

**RELATOS DE VIDA, SUJETO Y EXPERIENCIA. COMPRENSIONES
ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE A TRAVÉS DE LA
NARRACIÓN DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE DOS PROFESORES
DEL INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE.**

**DORIS ADRIANA GALINDO CASTELBLANCO
LINDA CONSUELO GARRIDO DEL CASTILLO**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA,
INGLÉS Y FRANCÉS
SANTAFÉ DE BOGOTÁ D.C.
2007**

**RELATOS DE VIDA, SUJETO Y EXPERIENCIA. COMPRENSIONES
ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE A TRAVÉS DE LA
NARRACIÓN DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE DOS PROFESORES
DEL INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE.**

**DORIS ADRIANA GALINDO CASTELBLANCO
LINDA CONSUELO GARRIDO DEL CASTILLO**

**Monografía para optar el título de Licenciadas en Lengua castellana,
Inglés y Francés.**

**DIRECTOR / ASESOR
HNO. CRISTHIAN JAMES DÍAZ MEZA**

**UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA,
INGLÉS Y FRANCÉS
SANTAFÉ DE BOGOTÁ D.C.**

2007

NOTA DE ACEPTACIÓN

**FIRMA DEL PRESIDENTE
DEL JURADO**

FIRMA DEL JURADO

***Para nuestras familias por
su apoyo incondicional.***

AGRADECIMIENTOS

Deseamos expresar de manera especial nuestra gratitud al Hermano Cristhian James Díaz Meza, nuestro asesor por contribuir con sus ideas y recomendaciones a la preparación de esta monografía, pues al brindarnos su apoyo, sabiduría, experiencia y atención estimuló nuestro interés por la investigación, lo que hizo de este trabajo una realidad.

Igualmente damos las gracias a los dos docentes del Instituto Técnico Central la Salle por su colaboración y apoyo.

Doris Adriana Galindo Castelblanco
Linda Consuelo Garrido del Castillo

CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN.....	10
1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	13
2.OBJETIVOS.....	15
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	15
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
3. CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA.....	16
4. MARCO CONCEPTUAL.....	34
4.1. HACIA UN CONCEPTO DE SUBJETIVIDAD DOCENTE.....	34
4.2. LA ESCUELA, ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO Y DEL MAESTRO.....	42
4.3. LA EXPERIENCIA EN LA CONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE.....	45
4.4. LA CULTURA Y SUS NEXOS CON LA SUBJETIVIDAD.....	51
4.5. LOS RELATOS DE VIDA COMO HERRAMIENTA DE ACCESO A LA SUBJETIVIDAD: DESDE UN ENFOQUE BIOGRÁFICO NARRATIVO.....	56
4.5.1. La subjetividad docente vista a través de las narraciones.....	62
4.5.2. Los relatos de vida como alternativa transformadora en el acercamiento a la subjetividad docente.....	75
5. DISEÑO METODOLÓGICO.....	80
5.1. SELECCIÓN DEL GRUPO PARTICIPANTE.....	80

5.2. FASES PARA LA RECOLECCIÓN DE RELATOS.....	83
5.2.1. Fase de exploración y acceso.....	83
5.2.2. Fase de producción de relatos.....	84
5.2.3. Fase de codificación y análisis comparativo de los relatos.....	84
5.2.4. Fase conclusiva.....	85
5.3. TEORÍA FUNDAMENTADA.....	85
6. ANÁLISIS DE LOS RELATOS DE VIDA.....	92
6.1. CONTEXTUALIZACIÓN BIOGRÁFICA.	92
6.2. CODIFICACIÓN SELECTIVA PROFESOR FERNANDO OTERO RAMOS.....	94
6.3. CODIFICACIÓN SELECTIVA PROFESOR EDGAR RIVERO FERNÁNDEZ.....	113
7. CONCLUSIONES.....	128
BIBLIOGRAFÍA.....	136
ANEXOS.....	141

INDICE DE ANEXOS

ENTREVISTAS PROFESOR FERNANDO OTERO RAMOS

ANEXO 1. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 1.....	141
ANEXO 2. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 2.....	146
ANEXO 3. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 3.....	149
ANEXO 4. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 4.....	154
ANEXO 5. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 5.....	158
ANEXO 6. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 6.....	164

ENTREVISTAS PROFESOR EDGAR RIVERO FERNÁNDEZ

ANEXO 7. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 1.....	170
ANEXO 8. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 2.....	174
ANEXO 9. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 3.....	181
ANEXO 10. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 4.....	185

ANEXO 11. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 5.....	190
ANEXO 12. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 6.....	195
ANEXO 13. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA	
Y AXIAL ENTREVISTA No. 7.....	199

**RELATOS DE VIDA, SUJETO Y EXPERIENCIA. COMPRENSIONES
ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE A TRAVÉS DE LA
NARRACIÓN DE EXPERIENCIAS SIGNIFICATIVAS DE DOS PROFESORES
DEL I.T.C. LA SALLE*.**

INTRODUCCIÓN

A través de la historia se ha estudiado lo que conocemos hoy en día como subjetividad, tema sometido a constante disertación porque relaciona la identidad, el desarrollo humano y la acción social, que son de gran importancia en la investigación de la subjetividad del maestro en su labor de formador y protagonista en el proceso educativo, ya que por medio de las experiencias del docente se evidencian las configuraciones de su subjetividad, las implicaciones de éstas en su desarrollo como ser humano y en la acción social que realiza en su cotidianidad tanto fuera como dentro del aula de clase (Huberman, 2005).

En los espacios investigativos había sido una tarea ardua considerar elementos tales como la personalidad, las emociones, las cualidades, los significados, los sentidos y las experiencias que pudieran referir el mundo subjetivo del docente. Los enfoques investigativos de corte experimental y objetivista han considerado inválidos e irrelevantes estas temáticas a la hora de iniciar procesos de investigación (Zemelman, 1997), porque en las investigaciones sobre los maestros se suele dar preponderancia a tópicos vinculados con la eficacia de la acción docente, el uso de tecnologías aplicadas a la enseñanza, el

* La presente investigación se encuentra vinculada al proyecto institucional "**Tramas de sentido y urdimbres de saber: acercamientos comprensivos a la subjetividad docente en el contexto de experiencias escolares significativas, perteneciente a la línea de investigación** Formación de Maestros. Grupo Pedagogía, Historia y Lasallismo, y a la sub-línea: Historias de Maestros.

diseño de ambientes de aprendizaje, etc., dejando de lado todos aquellos factores que constituyen la dimensión interior, emocional, afectiva, y experiencial del educador.

Sin embargo, hemos optado por dar un énfasis especial a lo relacionado con la subjetividad del maestro, es decir, a todo aquello recogido o conjuntado en su dimensión personal construida a partir de experiencias, emociones, motivaciones y rememorizaciones, que han fundamentado su *ser docente*^{*} como una vocación de entrega y no como una imposición. Es dentro de este marco, que la teoría fundamentada (Corbin & Strauss, 2002) entra a jugar un papel importante al momento de reconocer ese *objeto de Estudio*, que es el maestro mismo y sus experiencias, al interpretarlo o validarlo, y finalmente reconstruirlo a partir de la investigación.

La importancia de utilizar los relatos para el estudio de las trayectorias de vida del profesorado se centra en que por medio de las narraciones, se puede descubrir las acciones y preocupaciones de los maestros relacionadas con la reestructuración, la reforma educativa y las directrices políticas, pues al escuchar y analizar con profundidad las narraciones se comprende la vida y los compromisos sociales del docente que están guiados por la relación entre la <<vida escolar>> y la <<vida en general>> (Goodson, 2004).

Consecuente con lo mencionado, el presente texto pretende realizar un acercamiento a la subjetividad del maestro a través de los relatos de vida y de su análisis interpretativo, ya que son el medio por el cual se reconstruyen experiencias que son significativas socialmente^{**}, para así demostrar que con los

* El ser docente hace referencia a aquellas experiencias que construyen todo un mundo de significados y de relevancias prácticas en un espacio y tiempo concreto, en el cual convergen las problemáticas educativas, sociales y económicas de los estudiantes. Cf. (Savater, 1995).

** Las experiencias elegidas por los docentes para ser relatadas son aquellas que han sido significativas en sus vidas, es decir, han aportado nuevos aprendizajes y aplicaciones de gran valía

relatos de vida se pueden encontrar elementos valiosos para solucionar los problemas educativos y transformar la educación en beneficio de la sociedad.

Con este propósito, en primera instancia, se hará un acercamiento al concepto de subjetividad docente profundizando en el ámbito cultural y experiencial, en segunda instancia, se enfatizará en el enfoque biográfico-narrativo y los relatos de vida, en tercera instancia, se estudiará la subjetividad docente desde la narración, en cuarta instancia, se abordará la relación de los relatos de vida como alternativa transformadora para el acercamiento a la subjetividad docente, y por último se analizarán los relatos de vida de dos maestros del Instituto Técnico Central La Salle de Bogotá D.C. con el fin de corroborar que a través de las narrativas es posible acercarse a la subjetividad de los docentes en su campo de acción.

para su formación personal y profesional. Por lo que se puede entender que la significatividad se halla ligada a las diferentes interpretaciones realizadas por el autor, por lo tanto, el análisis hermenéutico es el núcleo sobre el cual el investigador debe fijar con mayor ahínco su atención. Ver el apartado titulado *La experiencia en la configuración de la identidad docente*, pp. 45-51.

1. PLANTEAMIENTO Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

La situación actual de los educadores presenta diversos enfoques vistos desde los espacios discursivos, políticos, éticos y morales que se circunscriben al campo de acción como reflejo de las formas de pensar, sentir y actuar del docente dentro y fuera de las instituciones educativas. En concordancia, la investigación cualitativa pretende trascender el paradigma objetivista y resaltar la subjetividad del sujeto docente, para comprender y proyectar el quehacer de los maestros desde su propia realidad (Bolívar, 2002), que va más allá de los encuadres homogeneizantes y absolutistas que los paradigmas políticos, sociales y educativos instauran (Zemelman, 1997). De esta forma, la apuesta investigativa es encontrar y dar a conocer por medio de los relatos de vida (Bertaux, 1980), de experiencias significativas* de los docentes su capacidad de empoderamiento, es decir, de crear a través de sus ideologías y acciones los espacios que transformen de manera provechosa el entorno educativo y social (Foucault, 1998).

En términos generales, el estudio de la subjetividad docente es una alternativa para realizar un acercamiento comprensivo a la realidad de los educadores por medio del análisis de cómo ellos construyen y resignifican su forma de ser con la narración reflexiva de experiencias significativas que han marcado sus trayectorias de vida (Goodson, et al., 2004) (Mc Ewan, 2005). Este estudio se centra en dos maestros de una institución educativa de Bogotá D.C., que a través de entrevistas relatan los eventos que han sido determinantes en su labor docente y por tanto en su desarrollo como sujetos constructores de cultura y de espacios de posibilidad.

* Las experiencias significativas son aquellas que han sido relevantes en la vida del sujeto y han influido en su manera de ser, es decir, de pensar, sentir y actuar. Para una mayor ampliación del concepto se sugiere remitirse al apartado titulado *La experiencia en la configuración de la subjetividad docente* pp. 45-51

En efecto, el acercamiento a la subjetividad de los educadores manifestada por medio del pensamiento narrativo (Bruner, 1999), pretende adentrarse en las experiencias biográficas significativas, para encontrar las conexiones existentes entre la acción docente y la acción social como constituyentes del contexto cultural en el que se hallan vinculadas las diversas maneras en que el ser de los maestros se manifiesta, por ende las experiencias relatadas serán vistas desde la subjetividad de los educadores, la cual está impregnada del contexto social, político y económico en el que desarrollan y sustentan sus pensamientos, sentimientos, acciones, es decir, sus modos de ser.

Al aludir en párrafos anteriores, que la subjetividad docente es vista como un ámbito para la construcción histórico-social a partir de la interpretación y la resignificación de experiencias, nos permitimos plantear el siguiente cuestionamiento como punto de partida del proceso de investigación:

¿Cómo comprender la subjetividad de dos docentes del Instituto Técnico Central La Salle a través de la narración de experiencias significativas?

El cuestionamiento formulado concreta y define el propósito de la investigación, como el espacio en el que se ubican los intereses reflexivos por observar, describir, comprender y potenciar el despliegue de la subjetividad docente para la formulación, cambio y construcción histórico-social.

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Comprender la subjetividad de dos docentes del Instituto Técnico Central La Salle a través de la narración de experiencias significativas.

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Elaborar un marco conceptual que permita comprender la subjetividad docente.
- Aplicar la Teoría Fundamentada para recopilar y analizar los datos contenidos en la narración de las experiencias significativas para producir un corpus de conocimiento que potencie la interpretación de aquellos significados que han sido originados y configurados desde la subjetividad de los maestros participantes en la investigación.
- Identificar las experiencias significativas que conforman los relatos de vida de los dos profesores participantes.
- Indicar cuáles son los aportes que la investigación realiza a la Facultad de Educación, al Departamento de Lenguas y a la profesión docente.

3. CONTEXTUALIZACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA*

INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL LA SALLE. Establecimiento público de educación superior. Información basada en el Proyecto Educativo Institucional.

INFORMACION GENERAL

El Instituto Técnico Central (ITC), como Institución oficial es pionera en Colombia en cuanto a Educación Técnica y Tecnológica, la cual aspira a cambiar su carácter académico actual de Institución Técnica Profesional al de una Escuela Tecnológica. Este proceso que se inició formalmente en 1996, se presentó al Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año 2000 y se actualizó, a petición del MEN en el año 2005. Recientemente se efectuó una nueva actualización para cumplir con los nuevos requerimientos del MEN.

La institución ofrece los programas académicos de Bachillerato Técnico Industrial, los Programas de Educación superior, Postgrados, Diplomados, Cursos de extensión y educación virtual.

Los servicios que el I.T.C. ofrece son: Salas de Computo, Biblioteca y ayudas audiovisuales, Bienestar institucional, Laboratorios y Talleres Especializados, Centro de Investigación, Emisora y Trámites institucionales.

* La información que se presenta sobre el Instituto Técnico Central la Salle es extractada del P.E.I. y de los datos publicados en la página web <http://www.itec.edu.co>

LOCALIZACIÓN FÍSICA Y ELECTRÓNICA

País: COLOMBIA

Departamento: CUNDINAMARCA

Ciudad: BOGOTÁ, D.C.

Localidad: 14- MÁRTIRES

Zona: URBANA

Barrio: LA FAVORITA

Dirección: CALLE 13 NO. 16-74

Edificación área: 14.000 Mt2

Teléfono: 3427648 - 3429069

Fax: 3420017- 3427648

E-mail: itc@itc.edu.co

Pagina Web: <http://www.itc.edu.co>

NATURALEZA

El Instituto Técnico Central, fue creado mediante Decreto 146 del 9 de febrero de 1905, y reestructurado a su vez por Decreto 758 del 26 de abril de 1988. Es un

Establecimiento Público de Educación Superior, de carácter académico, del Orden Nacional, con personería Jurídica, autonomía administrativa y patrimonio independiente, adscrito al Ministerio de Educación Nacional, con domicilio principal en la ciudad de Bogotá, D.C.

CARACTER ACADEMICO

El Instituto Técnico Central, Es una Institución Técnica Profesional

MODALIDADES EDUCATIVAS

El Instituto Técnico Central, podrá ofrecer y desarrollar programas de Formación hasta el nivel profesional, solo por ciclos propedéuticos como se explica a continuación: Técnico Profesional, Tecnológico y Profesional, en las áreas de Ingeniería, Tecnología de la Información y Administración, siempre que se deriven de los programas de formación Técnica Profesional que ofrezca y previo cumplimiento de los requisitos de ley. También, y de conformidad con el decreto 758 de 1988, el Instituto Técnico Central, Contará con un Instituto de Bachillerato Técnico Industrial con niveles de Básica, Secundaria y Media Técnica.

RESEÑA HISTÓRICA (basada en la Información del P.E.I)

1896. LLEGADA DE LOS HERMANOS DE LA SALLE AL ASILO SAN JOSÉ (Futuro Instituto Técnico Central): El 9 de Febrero Llegan los Hermanos de la Salle al "Asilo de San José", que era el antiguo Colegio del Espíritu Santo, para enseñar "Artes y Oficios" a los niños huérfanos de la Guerra de los Mil Días.

1898. INAUGURACIÓN DE LOS PRIMEROS TALLERES EN EL ASILO SAN JOSÉ: Los Hermanos lograron del Gobierno la adquisición de maquinaria,

herramientas y materias primas para los talleres de carpintería, herrería y telares. Así fue que nació la "Escuela de Artes y Oficios", que en un futuro se convirtió Instituto Técnico Central.

1904. INAUGURACIÓN DE LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS EN EL ASILO SAN JOSÉ: El 19 de marzo, en la fiesta de San José, se inauguró la Escuela de Artes y oficios con la presencia del Ministro de Instrucción Pública y el Hermano Provincial de los Hermanos de la Salle. Comenzó sus labores con 28 alumnos y 5 profesores, Hermanos de la Salle.

1904. PRIMERA ESCUELA CENTRAL DE ARTES Y OFICIOS DE COLOMBIA: En Junio y por decreto N° 491 del Ministerio de Instrucción Pública, se reconoce el Asilo San José como un Modelo de Escuela de Artes y Oficios, convirtiéndola en la primera Escuela Central de Artes y Oficios de Colombia.

1905. LEGALIZACIÓN DE LA ESCUELA CENTRAL DE ARTES Y OFICIOS: El 9 de Febrero por medio del decreto N° 146, el Presidente de la República y su Ministro de Instrucción Pública, legalizan los estudios de la Escuela Central de Artes y Oficios en el futuro Instituto Técnico Central.

1906. ELABORACIÓN DEL PRIMER PLAN DE ESTUDIOS PARA LA ENSEÑANZA TÉCNICA EN COLOMBIA: Ante el aumento de talleres y estudiantes, los Hermanos de la Salle presentaron el Plan de Estudios para la Enseñanza Técnica, fundamentados en los que desarrollaban en Francia.

1906. PROYECTO PARA HACER DE LA ESCUELA CENTRAL DE ARTES Y OFICIOS UNA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL: El Hermano Rector de ese momento presenta un proyecto para hacer de la Escuela Central De Artes Y Oficios una universidad industrial para la formación de Ingenieros Industriales.

1910. GRADUACIÓN DE LOS PRIMEROS TÉCNICOS: Al finalizar este año se graduaron los cinco (5) primeros Técnicos en construcciones de cemento, mecánica y electricidad, dibujo e industria textil.

1911. Por medio de la ley 32 se reorganizó el PLAN DE ESTUDIOS para la Enseñanza Técnica en la ESCUELA CENTRAL DE ARTES Y OFICIOS, inspirado en el modelo de FRANCIA, extensivo a todo el territorio nacional

1916. Por decreto 2006, se convierte en la PRIMERA UNIVERSIDAD INDUSTRIAL de Colombia. Gradúa a los cinco (5) primeros Ingenieros en Electricidad, Artes Mecánicas, Industria Textil y Arte Industrial Decorativo.

1919. Por decreto 721 del 4 de Abril, cambia su nombre de "Escuela Central de Artes y Oficios" por el de "INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL". Con este nombre se otorga títulos de INGENIEROS a más de 150 estudiantes en el año de 1931.

1931. Mediante decreto 2219, el Gobierno nacional le quita la administración del Instituto a los Hermanos de la Salle, suprime la Facultad de Ingeniería, quitándole el carácter universitario y durante 20 años toma diferentes nombres: Escuela de Artes manuales, Escuela Industrial, Instituto Técnico Superior.

1951. Por decreto 971 del 27 de Abril, el Gobierno Nacional, devuelve la administración del Instituto a los Hermanos de la Salle y recupera su nombre de INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL.

1959. Por decreto 2433, se crea el BACHILLERATO TÉCNICO con siete (7) años de estudio.

1977. Por resolución N° 2809, se autoriza el funcionamiento de la Educación Intermedia Profesional.

1982. Por decreto N° 074 del 15 de Enero, se reorganiza el Instituto Técnico Central como Unidad Docente de Educación Superior y lo autoriza para adelantar Programas de Educación Superior.

1983. Por resolución N° 2232 del 24 de Noviembre, se aprueban los Programas de Educación Intermedia Profesional.

1988. Por decreto 758 del 26 de Abril, se reorganiza el Instituto Técnico Central como Establecimiento Público de Educación Superior, con Personería Jurídica, Autonomía Administrativa y Patrimonio Independiente.

1992. La Ley N°30, lo organiza como Institución Técnica Profesional.

1995. Implementa los Programas de Especializaciones en Instrumentación Industrial y Diseño y Construcción de Redes de Distribución de Energía Eléctrica de Media tensión.

2000. Se inicia la oferta de DIPLOMADOS.

2002. Mediante la Ley N°749 del 18 de Julio, se organiza el Servicio Público de la Educación Superior en las modalidades de Formación Técnica Profesional y Tecnológica.

2003. REDEFINICIÓN DEL INSTITUTO TÉCNICO CENTRAL: Acogiendo el decreto N°2216 del 6 de Agosto, el Consejo Directivo del Instituto opta por los Ciclos Propedéuticos para la Formación de Pregrado en las Áreas de Ingeniería.

2004. Creación de nuevos Departamentos Académicos - Modernización de Talleres y Laboratorios- Convenios Nacionales e Internacionales - Creación de nuevos Diplomados - Ampliación de Cobertura.

Debido a lo anterior, el Instituto técnico Central La Salle manifiesta lo siguiente, en cuanto a su descripción:

AUTONOMIA

El Instituto Técnico Central, es una institución autónoma de acuerdo con lo establecido en el artículo 29 de la ley 30 de 1992 en los siguientes aspectos:

- a. Darse y Modificar sus estatutos.
- b. Designar sus autoridades académicas y administrativas.
- c. Crear y desarrollar sus programas académicos, lo mismo que expedir los correspondientes títulos.
- d. Definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión.
- e. Seleccionar y vincular a sus profesores, lo mismo que a sus estudiantes.
- f. Adoptar el régimen de estudiantes y profesores.
- g. Arbitrar y aplicar sus recursos para el cumplimiento de su función social y de su función Institucional.

Parágrafo:

Para el desarrollo de lo contemplado en los literales a y c se requiere notificación al ministerio de Educación Nacional, a través del Viceministro de Educación Superior o del Instituto Colombiano del Fomento de la Educación Superior (ICFES).

MISION

El Instituto Técnico Central, Establecimiento Publico de Educación Superior forma profesionales en el campo de la Técnica y la Tecnológica, y bachilleres técnicos, mediante una educación integral de calidad, promoviendo el talento humano para el desarrollo industrial del país.

VISIÓN

Para el año 2010 nos proyectamos como una escuela tecnológica reconocida nacionalmente por la calidad de sus programas, el desarrollo de competencias para la innovación y el avance tecnológico.

PRINCIPIOS

Como principios generales el Instituto Técnico Central señala los siguientes:

- a. El Instituto Técnico Central, orientará toda su acción a desarrollar potencialidades del ser humano de una manera integral, para lograr el pleno desarrollo de sus actitudes, habilidades y destrezas necesarias para desarrollar con éxito actividades profesionales de alto nivel.
- b. El Instituto Técnico Central, fomentará en los educandos el espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal en un marco de libertad y pluralismo ideológico, que tenga en cuenta la universalidad de saberes y particularidad de las formas culturales existentes del país. Por ello, nuestra educación se desarrollará en un marco de libertad de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y cátedra.
- c. El Instituto Técnico Central, en cumplimiento con su función social, orientará toda acción educativa a impartir formación integral, que de acuerdo con la vocación personal, propicie el acceso a la cultura, y habilite para el ejercicio profesional en las diferentes áreas del quehacer humano.
- d. El Instituto Técnico Central promoverá el conocimiento, la investigación, la técnica, el arte, la cultura, el desarrollo social; todo con orientación profundamente humana, cristiana y Lasallista.
- e. El instituto técnico central, desarrollará sus programas académicos de extensión y servicio, dentro de los claros criterios éticos, de tal forma que proporcione un clima educativo que favorezca el mutuo respeto, la libertad, el diálogo y demás valores humanos, cristianos y Lasallistas, que estimulen la búsqueda permanente de nuevas expresiones en ciencia, cultura, arte y tecnología.

f. El instituto técnico central, formará profesionales en el área de las ingenierías, dotándolos de los conocimientos avanzados en técnica y tecnología, que les permita actuar responsablemente frente a los requerimientos avanzados en técnica y tecnología, que les permita actuar responsablemente frente a los requerimientos y tendencias del mundo contemporáneo, y liderar creativamente procesos de cambio.

g. El instituto técnico central, prestará apoyo y asesoría a la industria en los campos científicos, técnicos y tecnológicos, mediante la formación de investigadores acreditados que garanticen conocimientos avanzados de calidad.

VALORES

Los Valores que los Hermanos de la Salle promulgan para su institución son los siguientes:

- **La Autoestima:** Es valorarse así mismo, reconocer sus cualidades y limitaciones
- **El Sentido de Pertenencia:** Es identificarse con la Institución apoyando proyectos.
- **El Respeto:** Es mostrar consideración, atención y miramiento con las demás personas.
- **La Responsabilidad:** Es aceptar las consecuencias de nuestros actos libres y conscientes.
- **La Honestidad:** Es expresarse con veracidad, transparencia, claridad y rectitud.
- **El Compromiso:** Es colocar todas nuestras capacidades al servicio de Dios y del hombre.

- **La Tolerancia:** Es aceptar a los demás en su individualidad y con sus diferencias.
- **La Justicia:** Es conocer, respetar, y hacer valer los derechos de los demás.
- **La Lealtad:** Es ser fiel, veraz, honesto, sincero en todo momento y circunstancia.
- **La Solidaridad:** Es identificarnos y ayudar a los menos favorecidos en sus problemas y necesidades.

OBJETIVOS

Los Objetivos que los Hermanos de La Salle se trazaron para su Institución son los siguientes:

- Brindar una sólida formación humana, cristiana y Lasallista, fundamental para formar profesionales de alta calidad en las áreas de las ingenierías, dotándolos de conocimientos actualizados que les permitan actuar responsablemente frente a los avances y tendencias del mundo actual.
- Promover el desarrollo del conocimiento en los campos avanzados de la técnica y la tecnología, y utilizarlo para dar respuestas adecuadas a las necesidades laborales del país.
- Contribuir con el Estado a buscar soluciones laborales pertinentes, en el cumplimiento de las políticas gubernamentales del actual gobierno.
- Prestar apoyo y asesoría a la industria en lo relacionado con investigaciones referentes a la técnica y tecnología, para el logro de los fines de la Educación Superior.

POLITICAS

Las políticas establecidas por los Hermanos de la Salle como orientación son las siguientes:

- Desarrollar estrategias de mejoramiento continuo en función de la evaluación y automatización en busca de la excelencia institucional.
- Implementar un modelo de educación a través de la innovación técnica y tecnológica.
- Buscar y desarrollar una propuesta de articulación curricular (Básica secundaria -media técnica -técnico profesional-tecnólogo y especializaciones), a través de ciclos propedéuticos.
- Establecer criterios de calidad, cobertura y pertenencia que estén acordes con los criterios de la globalización: competitividad y productividad.
- Desarrollar las competencias laborales básicas y específicas en los ciclos de formación integra básica, media, técnica, tecnológica y especialización.
- Aplicar estrategias de fortalecimiento en las relaciones con el sector empresarial en miras de la formación dual.
- Buscar espacios en donde se fortalezca la enseñanza democrática participativa como un elemento de convivencia ciudadana.
- Actualizar y modernizar la infraestructura institucional y material didáctico
- Fomentar la relación de la institución con su entorno en búsqueda de una transformación social acorde con el mejoramiento de la calidad de vida.
- Brindar igualdad de oportunidades a toda la comunidad sin distinción de género.

- Desarrollar y fomentar el espíritu investigación e innovación tecnológica. En los diferentes ciclos de formación integrando academia -empresa- comunidad.
- Promover la generación de recursos propios y fuentes de financiación que permita la autointoxicación institucional.
- Establecer anualmente un plan de capacitación y estímulos (docentes- administrativos) en busca del mejoramiento continuo.
- Promover el trabajo equipos ínter e intrainstitucionales (convenios e intercambios) en el fortalecimiento de los lazos con los diferentes sectores académicos y empresariales.

FUNCIONES

Las funciones de la Institución determinadas por los Hermanos de la Salle son las siguientes:

- Promover la formación integral que garantice la calidad de educación en los diferentes ciclos de la formación técnica.
- Fomentar la creatividad en los campos de las ciencias, la cultura y la técnica, incorporando el conocimiento al desarrollo industrial del país.
- Desarrollar programas de investigación relacionados con el desarrollo industrial del país, velar por su divulgación y propender por su aprovechamiento.
- Formar profesionales técnicos con adecuados conocimientos para desarrollar con éxito actividades de carácter técnico.
- Realizar programas de formación permanente para los docentes con el fin de facilitar la profesionalización, actualización, especialización y perfeccionamiento hasta los más altos niveles de postgrado.

BACHILLERATO TÉCNICO INDUSTRIAL

Definición y contenido

Actualmente el Bachillerato Técnico Industrial cuenta con 1580 estudiantes de bajos recursos económicos, quienes hacen uso de sus instalaciones de las 7:00 a.m. a las 3:00 p. m. dirigidos por un selecto grupo de docentes.

Finalizada su educación Media Técnica se gradúan en Dibujo Técnico, Fundición, Mecánica Industrial. Modelería, Electricidad y Electrónica, Mecánica Automotriz, Metalistería, Sistemas y Computación.

Para su formación humana y cristiana, el Instituto les facilita espacios de espiritualidad, vivencia de valores, fomento de cultura y arte, cuidando de la salud física y mental, práctica de la recreación y el deporte y cursos de liderazgo y autogestión.

Para su formación Técnica y Tecnológica, los estudiantes cuentan con los talleres de Dibujo Técnico, Electricidad y Electrónica, Fundición, Modelería, Mecánica Industrial, Mecánica Automotriz, Metalistería, Sistemas y Computación. También, con los laboratorios de Máquinas Eléctricas, Tratamientos Térmicos, Instrumentación, Física, Química, Biología, Control Numérico, Electrónica Y Mediciones, Neumática, Máquinas Mecánicas, Metrología, Diseño, Idiomas y otros.

Las especialidades existentes son:

- Dibujo Técnico.
- Fundición.
- Mecánica Industrial.

- Modelería.
- Electricidad y Electrónica.
- Mecánica Automotriz.
- Metalistería.
- Sistemas y Computación.

CARRERAS TECNICAS PROFESIONALES

Las carreras Técnicas Profesionales de las que dispone la Institución son las siguientes:

- Técnico Profesional en Diseño de Máquinas.
- Técnico Profesional en Electromecánica
- Técnico Profesional en Procesos Industriales.
- Técnico Profesional en Sistemas.

El I.T.C. promueve constantemente la capacitación del personal que labora en la institución como directivos, secretarías, técnicos, auxiliares y docentes. En el caso del profesorado, ofrece capacitación en las siguientes áreas: Formación docente en cuanto a su formación como tal, en pedagogía, currículos, evaluación, competencias, educación técnica y tecnológica, Actualización disciplinar, Auto evaluación y acreditación, competencias, créditos de diseño, educación técnica y tecnológica, ciclos técnico profesional y tecnológico. Hay una gran trayectoria del I.T.C. en la educación técnica y tecnológica en los ciclos técnico, profesional y tecnológico. También en Formación docente, pedagógica, tecnológica y docencia universitaria, investigación y transferencia tecnológica, actualización disciplinar, en fortalecimiento del talento humano, sistemas y nuevas tecnologías.

DATOS DE LA POBLACIÓN DEL I.T.C.

Los datos presentados a continuación están basados en la Información actualizada del P.E.I. a la fecha existente.

- **Profesores del Bachillerato Técnico Industrial**

Se dividen de la Siguiete manera:

DIRECTIVOS DOCENTES: 5 Docentes

ACADÉMICOS: 47 Docentes

TÉCNICOS: 36 Docentes

- **Nivel de Formación:**

PROFESIONALES: 35 Docentes

ESPECIALISTAS: 38 Docentes

MAGÍSTER: 12 Docentes

- **Profesores Carreras Técnicas Profesionales**

TIEMPO COMPLETO: 10 Docentes

MEDIO TIEMPO: 55 Docentes

HORA CATEDRA: 54 Docentes

- **Nivel de Formación:**

PROFESIONALES: 30 Docentes

ESPECIALISTAS: 82 Docentes

MAGÍSTER: 10 Docentes

- **Estudiantes de Bachillerato Técnico Industrial**

ESPECIALIDAD:

Sistemas: 184 alumnos

Electricidad y Electrónica: 188 alumnos

Dibujo Técnico: 154 alumnos

Modelería: 105 alumnos

Mecánica Industrial: 110 alumnos

Mecánica Automotriz: 77 alumnos

Metalistería: 59 alumnos

Fundición: 59 alumnos

- **Exploración Vocacional:**

419 alumnos

81 alumnas en el Instituto Técnico Industrial

EL TOTAL DE LOS ESTUDIANTES DEL BACHILLERATO TÉCNICO INDUSTRIAL ES DE 1.492

- **Estudiantes de Educación Superior**

ELECTROMECÁNICA: 751 Estudiantes.

PROCESOS INDUSTRIALES: 407 Estudiantes.

DISEÑO DE MAQUINAS: 216 Estudiantes.

SISTEMAS: 215 Estudiantes.

ESPECIALIZACIONES: 63 Estudiantes.

DIPLOMADOS: ISO-9001 VER.2000, Administración y Ejecución de Proyectos de Montajes Electromecánicos, Mantenimiento Preventivo y Correctivo, Mantenimiento Productivo Total T.P.M.

EDUCACIÓN CONTINUADA: Sistemas, Ingles, Alemán, Electricidad, Matemáticas, Dibujo técnico.

TOTAL ESTUDIANTES P.E.S.: 1.601

MISIONAL: 23 Personas.

APOYO: 53 Personas.

4. MARCO CONCEPTUAL

4.1. HACIA UN CONCEPTO DE SUBJETIVIDAD DOCENTE

**La subjetividad no es solamente un problema posible de distintas teorizaciones, sino, además, constituye un ángulo particular desde el cual podemos pensar la realidad social y el propio pensar que organicemos sobre dicha realidad.
Hugo Zemelman.**

En los estudios sociales, tratar de definir un concepto como el de subjetividad es una labor ardua y de difícil concreción debido a la complejidad del ser humano; por ello en este apartado más que dar definiciones se pretende realizar una aproximación al concepto de subjetividad docente. Con este fin se hará un recorrido a través de lo que se entiende por sujeto, subjetividad, identidad, cultura, sociedad y narración, lo cual permitirá tener mayor claridad acerca de los vínculos que se sostienen entre éstas palabras para comprender en qué consiste la subjetividad y la manera en que se desarrolla en un grupo social específico, como es el de los maestros.

Para empezar en los siguientes párrafos se presentarán algunas definiciones de los términos subjetividad y sujeto como introducción a los temas que se desarrollarán a lo largo del texto, pues la idea es analizar con detenimiento los diversos postulados teóricos para validarlos en concordancia con los planteamientos de la investigación.

Estudios recientes acerca de la subjetividad, afirman que ésta potencia la comprensión de las dinámicas sociales por medio de la interpretación de la realidad para la creación de significados y la legitimación de la autonomía del

sujeto, pues en esta línea reflexiva, la subjetividad ha sido conceptualizada de las siguientes maneras: Emma León, la define en *El magma constitutivo de la historicidad* como “el *opus nigrum*, o materia de fundación, de la construcción de realidades, específica a la modalidad de vida de nuestra especie” (1997, p.37), Emiliano Galende en *Subjetividad y resiliencia: del azar y la complejidad* la define como “un sistema de representaciones y un dispositivo de producción de significaciones y sentidos para la vida, de valores éticos y morales gobernados por el deseo inconsciente y los ideales del yo, que determinan en su conjunto los comportamientos prácticos del individuo” (Galende, 2004, p. 26); y Manuel Cruz en *Tiempo de Subjetividad* dice que la subjetividad podría representarse “como el espacio en el que diversos discursos vierten sus determinaciones para configurar esa categoría más amplia que denominamos sujeto” (1996, p.15), éstas definiciones contribuyen a dilucidar que por medio del análisis de la subjetividad se puede efectuar un acercamiento al sujeto y a las dinámicas histórico-sociales, que se manifiestan a través de la cultura a través de la creación de significados y sentidos en los diversos espacios en los que los maestros intervienen, llámense familia, instituciones sociales o políticas educativas.

Para profundizar en el concepto de subjetividad, es necesario tener claridad del concepto de sujeto. Gilles Deleuze (2002, p.91) en su texto *Empirismo y subjetividad*, lo caracteriza de la siguiente manera: “El sujeto se define por un movimiento y como un movimiento, movimiento de desarrollarse a sí mismo. Lo que se desarrolla es sujeto. Ese es el único contenido que se le puede dar a la idea de subjetividad: la mediación, la trascendencia”. Román Cuartango en su ensayo sobre *La conciencia y el pensamiento. (Metafísica de la subjetividad y la filosofía de la conciencia)*, define al sujeto como “aquello de lo que se trata, aquello de lo que se predica, aquello de lo que se piensa algo” (1996, p.103), y Touraine en *¿Podremos vivir juntos?*, lo define como “el deseo del individuo de ser un actor” (2000, p.66). A través de estas enunciaciones, se indica que el

sujeto se constituye permanentemente a sí mismo por la relación entre las creencias, los pensamientos y las experiencias significativas.

Ahora, con miras a abordar el concepto de subjetividad con mayor profundidad, es necesario comprender los alcances del término desde los referentes conceptuales, culturales y morales, porque éstos permiten establecer juicios, adoptar formas de ser, de pensar y de actuar; por lo tanto, se puede establecer que los sujetos dependen de la interpretación de los referentes mencionados, pues el yo se construye con el influjo socio-cultural que es “profundamente creador, inventivo y positivo” (Deleuze, 2002, p.31) y el influjo moral, que aprueba o desaprueba las circunstancias y los hechos.

En este mismo sentido, los seres humanos se transforman en sujetos en el momento en que son conscientes de sí mismos, ya que en ese instante llegan a reflexionar acerca del medio, el impacto que éste tiene en su ser, y a la vez el impacto que su ser tiene en el medio. Por consiguiente, se puede afirmar que el sujeto se vincula al acto de pensar (Ricoeur, 2003), debido a que la subjetividad se da a través de la reflexión que posibilita la formación de estados de conciencia que dan origen al yo.

Luego, tener conciencia de sí, incluye tener conciencia del tiempo y de las formas cómo este influye en el cuerpo, en la materialidad y en el entorno para modificarse mutuamente (Ricoeur, 2003), o sea, que las personas devienen en sujetos al tejer tramas de significados que superan la temporalidad mediada por el pensamiento, pues los puntos de contacto que configuran las redes sociales y de significados otorgan la facultad de ser y de proyectarse, de ahí que, el sujeto se caracterice por ser un agente en proceso de continua formación.

En este punto, es importante mencionar que la subjetividad se determina según Blackburn (2001, pp.1553-1554) por ser emotiva, prescriptiva y proyectiva. Es

emotiva cuando se encuentra el “sujeto con sus actitudes y un conjunto de procedimientos para hacerlos públicos e inducir a otros a compartirlos”, prescriptiva si favorece ciertas acciones y condena otras, y proyectiva cuando el sujeto efectúa cálculos de probabilidad actuando en conformidad con los resultados favorables que espera. De modo que, el sujeto por medio de la sensibilidad y la razón es capaz de modificar su identidad personal e influir en la identidad social desde su campo de acción.

Ahora bien, la identidad se construye en la relación con los otros, a través de un contexto socio-cultural específico que se halla mediado por el lenguaje narrativo, pues la identidad tiene sus raíces en el ámbito social, al ser éste el espacio en el que el sujeto pone de relieve sus reacciones frente a determinadas circunstancias, al mismo tiempo que adquiere expectativas y dimensiona los acontecimientos de su biografía personal, así, el contexto se especifica, como “el espacio desde el cual se puede reivindicar al sujeto como actor que con su voluntad protagoniza su existencia” (Cruz, 1996, p.15).

De manera que los pensamientos, los sentimientos y las acciones de los sujetos, son respuestas directas a los estímulos del contexto en concordancia con sus intencionalidades, según esto, son las respuestas a los estímulos las que potencian que el sujeto determine su identidad y genere una imagen de sí, porque, al hablar de respuestas, se alude a preguntas y también a las relaciones dialécticas que influyen sobre la subjetividad individual y la colectiva, siendo el contexto junto con la dialéctica entendida como la relación que establecen las personas y que ayuda al conocimiento y formación de nuevos referentes, significantes y significados que promueven la aparición de criterios de pertenencia, de conocimiento, de visibilidad y de posibilidad social; por consiguiente se puede hablar de la subjetividad social como “la articulación de tiempos y de espacios, que es histórico-cultural por cuanto alude a la creación de necesidades especificadas en momentos y lugares diversos” (Zemelman, 1997, pp. 24-25).

De otro lado, retomando la idea de que el sujeto es un agente en proceso de continua formación, o en otros términos, que el sujeto y su subjetividad son un proceso inacabado, es necesario remitirnos al trabajo de Ricoeur (2003) sobre la identidad, pues de acuerdo con sus estudios, ésta se puede definir como aquella que establece y caracteriza el yo de las personas; al respecto, el autor indica que la identidad es unicidad y dinamismo, unicidad porque es <<una sola y misma cosa>> a la que se identifica y entiende por medio del reconocimiento permanente de lo mismo, es decir, de los eventos que parecen iguales, pero que desde diferentes miradas adquieren diferentes significados; en tanto es dinámica porque el reconocimiento se puede efectuar desde diferentes focos que dan lugar a múltiples interpretaciones y aplicaciones al obedecer a los rasgos de semejanza y diferencia de los sujetos, siendo estos rasgos los que otorgan a la identidad una continuidad ininterrumpida a través del tiempo; lo precedente permite calificar la naturaleza de la identidad como polivalente y fluctuante.

Como la identidad es dinámica, se deduce, que el sujeto a través del lenguaje narrativo integra lo pasional y lo social, pues la subjetividad “se encuentra enraizada en un lenguaje y una estructura conceptual compartida que están impregnadas de estados conceptuales, de creencias, deseos y compromisos” (Bruner, 2002, p.30), por consiguiente cuando el sujeto narra, se cuenta desde los referentes, es decir, desde las impresiones emotivas que lo han hecho razonar y resignificar las ideas preestablecidas (Deleuze, 2002), evidenciándose que la subjetividad surge en el instante en que las ideas y los hechos afectan las creencias del sujeto.

Tomando como punto de partida la teoría desarrollada hasta el momento se infiere que es de gran importancia estudiar la subjetividad de los docentes, ya que a través de las perspectivas de los sujetos se puede comprender cómo las diversas formas de pensar y sentir contribuyen a la constitución y desarrollo de los

procesos históricos, sociales y culturales. Por este motivo a continuación se profundizará en la subjetividad docente, es decir, en los modos como los educadores configuran su subjetividad a través de la narración de experiencias significativas y cómo el dotarlas de sentido y significado permite el agenciamiento de nuevas comprensiones en torno a sí mismo y a las propias prácticas.

Como se ha visto, la subjetividad no puede desligarse del ámbito socio-cultural, conformado por sujetos con semejanzas y diferencias a nivel físico, biológico, intelectual, espiritual y social, por tanto, se percibe que las múltiples formas de expresión en el contexto son las que dan cuenta de la complejidad socio-cultural que las personas integran en sus proyectos de vida, pues los sujetos son “fundamentales para la generación, reproducción y cambio de proyectos sociales de todo tipo” (León & Zemelman, 1997, p.9), lo que expresa, que la narración de experiencias significativas es una alternativa viable en el acercamiento interpretativo del mundo de vida de los docentes.

En cuanto a los nexos entre subjetividad y narración, es válido especificar que la narración presenta dos componentes, uno interno o personal que incluye la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias y la subjetividad; y otro externo o social, que hace alusión a la cultura (Bruner en OEA: 1991, p. 24). Luego, la narración refleja la cultura local, el ser del sujeto, que para este caso se ubica en el contexto de los educadores quienes desde su mundo personal realizan las interpretaciones de las situaciones que vivencian los participantes, (llámense, padres de familia, estudiantes, coordinadores, colegas, etc.) en el núcleo social, siendo los razonamientos que efectúa el narrador, el vínculo particular que lleva el pasado a la conciencia del tiempo presente y futuro, situación que hace notoria la forma en que el conocimiento cultural es utilizado por el sujeto para establecer una ruptura entre lo que se halla establecido y lo que él cree; en consecuencia, la narración sirve de mediadora para seguir las conexiones de los hilos subjetivos en el tejido de las prácticas sociales propias del conglomerado docente.

Aquí resulta interesante analizar, cómo a través del discurso narrativo tiene lugar la articulación entre los pensamientos y las reflexiones que efectúan los maestros, puesto que ésta dota a los docentes de los elementos necesarios para adentrarse en sus limitaciones y posibilidades, lo que significa, que los educadores a través de la narración de experiencias realizada en un lenguaje rico en códigos culturales, pueden entender, ver, proyectar y transformar su subjetividad en el presente, a partir del pasado y proyectado al futuro, puesto que,

En la medida en que explicamos nuestras propias acciones y los sucesos humanos que ocurren a nuestro alrededor principalmente bajo la forma de una narración, relato o drama, es concebible que nuestra sensibilidad a la narrativa proporcione el principal vínculo entre nuestra propia sensación del *self* y nuestra sensación de los demás en el mundo social que nos rodea (Bruner, 1999, pp.78-79).

Entonces, es factible afirmar que la subjetividad se caracteriza por desarrollarse de manera pluridimensional a través de la capacidad reflexiva y la conciencia de los sujetos que se desarrolla con la narración, ya que, el sujeto que narra se forma y se transforma en un contexto que le da una cantidad ilimitada de impresiones y percepciones, los cuales, enfatizan de manera sobresaliente algunos rasgos de su identidad. Desde este punto de vista, se puede percibir la subjetividad de los maestros en sus facetas de padre, hijo, ciudadano, maestro, amigo, etc.

Con todo, dimensionar el ser del profesor implica considerar que “La subjetividad no es solamente un problema posible de distintas teorizaciones, sino, que además, constituye un ángulo particular desde el cual podemos pensar la realidad social y el propio pensar que organicemos sobre dicha realidad” (Zemelman, 1997, pp. 21-22), lo cual alude a que es desde lo particular como se generan las conexiones que favorecen el entendimiento de los procesos que conforman los sustratos de tipo personal, social, económico, cultural, y a la vez, constituyen las dimensiones sociales del hombre a partir una identidad particular.

Al respecto, vale la pena señalar, que “no hay ninguna identidad del yo sin una correspondiente identidad del nosotros, sin una colectividad con la que se identifique el individuo” (González, 1996, p.30), porque el crecimiento individual depende de la identificación social que los educadores tengan con su grupo social, ya que dependiendo de ésta la carga y el compromiso emocional van a influir con particularidad en la manera en que el sujeto asuma sus experiencias.

En suma, la identidad se halla en permanente construcción, ya que se desarrolla con el paso del tiempo y el desarrollo de la conciencia que se vuelve sobre sí misma, es decir, que la identidad evoluciona en conformidad con la capacidad de ordenar las experiencias a través del pensamiento narrativo (Bruner, 1999), por ello, “la identidad nunca ha de concebirse como punto de partida, sino como la siempre renovada capacidad de referirse a sí mismo o a sí misma y al propio actuar en un mundo” (Birules, 1996, p.233).

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario enfatizar que la subjetividad puede ser una imposición social o un recurso estratégico para alcanzar las metas propuestas (De la Garza Toledo, 1997, p.86-88), pues al hallarse la subjetividad intrínsecamente ligada a la cultura, los modos en que ésta se exteriorice van a depender de cómo cada persona asuma la realidad, dado que, de acuerdo a los pensamientos, los sentimientos y la experiencia se seleccionan las acciones que dan respuesta a circunstancias específicas.

En este contexto, se hace fundamental resaltar que la construcción de la subjetividad, al igual que la construcción social es un proceso histórico que en ningún momento se puede considerar estático. Un ejemplo de ello, es el entorno escolar, en él los estudiantes y los docentes deben adaptarse a las transformaciones del ambiente, como son las concepciones de los maestros, de los estudiantes, de los padres de familia, del currículo, las evaluaciones, etc., que involucran nuevas formas de verse, de ver la sociedad y de relacionarse. En

consecuencia, no se puede olvidar que la realidad en que se circunscriben las experiencias docentes se caracteriza por su complejidad, en ella se articulan de manera activa las relaciones Interpersonales y los espacios en que el docente asume diferentes roles frente a la vida.

En general, la subjetividad docente es el espacio de la apertura, de la crítica, de la apreciación y del despliegue, porque genera un proceso de constitución social que no puede limitarse a la simple normatividad, pues se encuentra sustentada en tramas de significados en los que se articulan la dimensión personal, cognitiva y cultural en un tiempo y espacio acorde con las experiencias y las necesidades del sujeto. De modo que, investigar la subjetividad docente comprende la búsqueda de alternativas para la conformación de sentidos, a partir de los significados que los maestros le otorgan a sus experiencias de vida y a las repercusiones que éstas tienen en su ser, en la sociedad y en la cultura.

4.2. LA ESCUELA, ESPACIO DE CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO Y DEL MAESTRO

**Historias de Vida, relatos de experiencia,...,
los docentes trabajando en su tarea de
transmisión de saber me parecen de una
riqueza esencial para la representación que
los futuros docentes pueden hacerse de su
oficio, de su práctica, de las situaciones con
las cuales tienen que trabajar
Ferry Guilles**

En la escuela converge un mundo múltiple, variado, y valioso de significaciones específicas que han dado horizonte al proceso pedagógico, de formación y continúan dando vida a las expectativas con las cuales se ha estructurado cada espacio escolar. La formación que se genera en estos ambientes es la vivencia que cada uno experimenta, en la cual concurren variedades de representaciones guiadas hacia un fin específico. Cada acontecimiento que se gesta al interior, lleva en sí mismo un conjunto de ilusiones, memorias, proyectos que están

relacionados de forma directa o indirecta con la vida de los docentes y los estudiantes.

Dentro de la escuela, los docentes y los alumnos comparten numerosas experiencias cargadas de significado y valor para ellos. De cierto modo, esas experiencias representativas para el docente y los estudiantes expresan cualitativamente el sentido de la escuela. Ellos son los protagonistas de estas experiencias. Es tal la incidencia de la experiencia escolar en la biografía de estos representantes, que se transforma su realidad positiva o negativamente. Se puede llegar a rescatar ciertas creencias de su propia experiencia, incluyendo valoraciones, a través de los relatos de vida*, que sirven para que cada uno se formule preguntas acerca de la persona que quiere y pretende llegar a ser. Esa resignificación de los sucesos ocurridos no son copia de lo vivido sino que son creaciones realizadas, pues como dice Bruner (2003, p.40), *las historias se crean, no se encuentran en el mundo*.

Las experiencias escolares se establecen en diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, rescatando las cuestiones referidas a la enseñanza en general, a la dimensión afectiva - emocional y a la socio - política. Sobre la base de esas realidades, se construye una historia de los sucesos a manera de significados que estructuran la vida como sujetos. Esos sentidos y creencias que incluyen valoraciones, que pueden ser buenas o malas, adecuadas o inadecuadas, etc., condicionan el tipo de persona que es y la que llegará a ser.

En relación con el sujeto y condicionamiento precedente, Foucault lo concibe como el ser que se constituye, y no surge espontáneamente; Nos habla

* Los relatos de vida son los medios que utiliza un autor para rememorar o reconstruir experiencias vividas y significativas, proporcionando la interpretación y el análisis de la misma con su toque personal. El relato no es un método. La acción de relatar busca como único fin restablecer lo vivido dentro de su contexto a través de la herramienta del lenguaje, como la expresión verbal y no verbal, y además, haciendo uso de la memoria, base en la cual se guarda lo relevante de las experiencias. Según Alicia Lindón (1999), "los relatos son testimonios de una existencia inscrita en la historia, con los cuales la persona...reconstruye un espacio social mediante el uso del lenguaje y de su memoria".

específicamente de Las tecnologías del yo (1996, p.48), que las define de siguiente manera:

Tecnologías del yo, que permiten a los individuos efectuar, por cuenta propia o con la ayuda de otros, cierto número de operaciones sobre su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta, o cualquier forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos con el fin de alcanzar cierto grado de felicidad, pureza, sabiduría o inmortalidad.

En consecuencia, se afirma que el *sujeto* nace en sí para convertirse en *sujeto*. Busca estrategias y selecciones para que él mismo construya su ser. Es decir, el sujeto, en este caso el docente, se constituye en contexto, en el espacio escolar y su significado, según Appel (2005), se fundamenta en colectivo ya que surge por la interacción, más allá de las convenciones establecidas por la sociedad, la política o la cultura.

Es ampliamente reconocida la huella que dejan las experiencias cotidianas y las escolares en el ámbito formativo y por esta razón, lo que sucede en la escuela, tiene que ver con lo que les sucede a aquellos actores. Aebli (1988, p.22) fundamenta y argumenta esta posición, enfocando su principio hacia la vocación docente: "...toda persona aporta, a partir de su experiencia de la vida cotidiana, habilidades y capacidades que puede ampliar y profundizar hasta lograr las destrezas propias de la enseñanza, hasta la <aptitud para enseñar>". Esa competencia se obtiene a partir de prácticas elementales en la vida diaria y se van definiendo en el contacto con los demás; No se puede inculcar como una ciencia a partir de la nada, se basa en la experiencia.

Curiosamente, las experiencias que dan vida a la función primordial de la escuela, según Guilles (1997, p.100), quedan encerradas en sus propias paredes o relegadas a un lugar marginal en la historia personal de los docentes,

La mayor parte del saber reflexivo e innovador acumulado en esas experiencias, una porción importante de sus contenidos transferibles y transformadores de la práctica, se pierden o naturalizan en la cotidianidad

escolar, o bien se transforman en anécdotas ingenuas y comentarios apresurados sin valor profesional.

La formación ha sido limitada por los "formadores" a una tarea instrumental y mecánica, es decir, por el paso del colegio, del aula, de la universidad, condicionando su subjetividad. La formación es la vivencia que cada uno experimenta en un espacio, en el cual convergen variedades de significaciones y de representaciones guiadas hacia un fin específico. Las reflexiones sobre lo que los docentes decidieron, planificaron, se cuestionaron y lograron, se descompone, pasando a formar parte de lo que, de todas formas y más allá de toda reflexión, sucede en las escuelas.

Concretamente, resulta necesario recuperar y develar las teorías implícitas de los docentes, construidas a partir de sus experiencias escolares a través de un proceso reflexivo que las ponga en cuestión y genere alternativas. Ya que en estos tiempos, se ha retomado esta concepción como parte fundamental de cualquier evolución investigativa debido a que todo lo que esté relacionado con el ser humano, en su ser como tal, en esa relación que brota de sí mismo hacia el exterior, constituye unas variables o unos patrones de vida, que nos llevarían a descubrir aquello que la ciencia no ha podido.

4.3. LA EXPERIENCIA EN LA CONFIGURACIÓN DE LA SUBJETIVIDAD DOCENTE

**El hecho de que no haya subjetividad
teórica y no pueda haberla se vuelve la
proposición fundamental del empirismo.
Gilles Deleuze**

Como se pudo percibir en el apartado anterior, la subjetividad docente hace alusión a las experiencias a través de las cuales el educador ha construido su identidad. Por este motivo, este capítulo se propone de manera concisa clarificar y

relacionar los conceptos de experiencia, experiencias significativas y subjetividad docente.

Pero ¿Qué es la experiencia?, “la experiencia es interacción entre el yo y el mundo, ella revela a la vez al uno y al otro, y al uno mediante el otro” (Bertaux, 1980, p.16), dicho de otro modo, la experiencia es el conocimiento que se adquiere en el contexto de acción, lo que implica, que dentro de ese conocimiento se han desarrollado unos conceptos que representan las opiniones, los sentimientos, esto es, los juicios que emergen a través de ella. En conformidad con este planteamiento, Nicolás Sánchez Durá, realizó una interesante definición del concepto de la “experiencia”, anotando que,

por <concepto cercano de la experiencia> hay que entender un concepto que alguien puede utilizar sin mayor dificultad para describir lo que él y sus pares ven, sienten o piensan, y que a la vez comprende sin dificultad cuando ese concepto es otro quien lo utiliza para describirlo a él y sus experiencias (1996, p. 39).

En este sentido, se entiende que la experiencia junto con el discurso narrativo son el nexo por medio del cual la cultura y la subjetividad se edifican, porque, tanto la experiencia como la subjetividad y la cultura son tangibles en el instante en que el sujeto comparte por medio de ellas “*identificaciones* con valores, normas, ideas, modelos, héroes en los que la persona, la comunidad se reconocen” (Ricoeur, 2003, p.116).

Hablar de experiencia, implica hablar de los pensamientos y los hábitos en el espacio y el tiempo, ya que, “El hábito es la raíz constitutiva del sujeto, y lo que el sujeto es en su raíz es la síntesis del tiempo, la síntesis del presente y el pasado con miras al porvenir” (Deleuze, 2002, p. 111). Lo que en otras palabras, alude a que el hábito tiene la potencialidad de situar al hombre en el dinamismo de ser y poder ser en la relación coherente del tiempo pasado y presente como vía para la creación e invención del futuro. Es decir, que de acuerdo a las experiencias relevantes el sujeto se sitúa en el espacio y el tiempo estableciendo a través de la

reflexión las diferentes posibilidades morales, estéticas y socio-culturales de la subjetividad con las circunstancias de la experiencia, que luego al ser relatada posibilita la adopción de nuevas maneras de ver la realidad, la cual se va a proyectar en los actos como expresión del pensamiento y la identidad.

El sujeto, al privilegiar unas experiencias sobre otras y adoptar determinados hábitos, hace uso del tiempo pasado, presente y futuro. Puesto que, las experiencias están referidas intrínsecamente con el recuerdo, que fluctúa con la memoria en un mismo plano. Afirmación que se halla en concordancia con los aportes de Hume al decir que “dentro de la colección de las percepciones se hacía una distinción, según los grados de vivacidad, entre las impresiones y los sentidos, entre las ideas y la memoria y entre las ideas y la imaginación” (Deleuze, 2002, pp.100-101), lo que expresa que los recuerdos no son estáticos, por el contrario son los propulsores del presente y el futuro como eventos inacabados.

En alusión a lo abordado hasta el momento es claro el vínculo entre experiencia, narración y subjetividad, pues cuando el sujeto narra selecciona unas experiencias y descarta otras de acuerdo a su contenido y significado, de ahí que sea apropiada la pregunta ¿Qué son las experiencias significativas?.

Para empezar Díaz afirma que,

Las experiencias significativas se constituyen como una elaboración y atribución de sentido que produce un sujeto a propósito de situaciones o acontecimientos vividos como relevantes, decisivos o cruciales, en el devenir de los contextos cotidianos donde él mismo es agente o protagonista. Esto supone, entonces, que a razón de dicha atribución de sentido, la experiencia significativa sea capitalizada como experiencia vital, ya que proporciona elementos de significado capaces de ser usados por el sujeto, para direccionar, orientar y transformar la comprensión que posee sobre sí mismo y el medio social donde discurre, al igual que para posicionarse existencial e históricamente en dicho medio (2006, p. 9).

Entonces, las experiencias significativas como su nombre lo indica, son experiencias cargadas de sentidos para los docentes, experiencias que debido a su importancia y trascendencia permanecen en la memoria y al ser narradas resignifican los acontecimientos del pasado, en el presente y hacia el futuro.

Según Díaz (2006, p. 10), a nivel metodológico se han definido cinco criterios que las caracterizan, los cuales son: la relevancia, la trascendencia, el aprendizaje-pauta existencial, el impacto-transformación y el contenido emocional. La *relevancia*, alude a que el docente identifica la experiencia como vital cuando ésta se destaca entre otras por los contenidos de significado que en ésta se refieren; la *trascendencia*, trata del sentido que rebasa los límites de una experiencia normal o corriente, identificándose como una experiencia que logra romper las fronteras del espacio-tiempo, anclándose en la memoria subjetiva del docente de una forma permanente; el *aprendizaje-pauta existencial*, es una experiencia que independiente de su valor (positivo o negativo), es identificada como activadora de un aprendizaje que se ha incorporado al campo subjetivo como pauta existencial; el *impacto-transformación*, es la experiencia cuyo impacto se define en el nivel de la transformación individual porque ha logrado cambios subjetivos; y el *contenido emocional*, trata de la experiencia que reporta altos contenidos de afectación en el plano emocional.

Para ilustrar lo anterior, la siguiente cita testimonia la experiencia de dos investigadores en cuanto a las experiencias significativas que el docente narra,

Nos contará anécdotas que lo tienen como protagonista, momentos clave o puntos de inflexión de su desarrollo profesional, la historia de algún alumno en particular, situaciones dolorosas que tuvo que enfrentar. (...) alguna clase que recuerda especialmente por el aprendizaje personal que obtuvo, las dificultades que encontró y las estrategias que elaboró para obtener ciertos aprendizajes en un grupo particular de alumnos. (...)En fin, nos contará historias escolares que lo tienen como actor principal y nos confiará sus perspectivas, expectativas e impresiones (Brito & Suarez: sf., 1).

Desde esta perspectiva, la experiencia significativa supone una elaboración y atribución de sentido a los sucesos vividos por el docente, quien desde sus referentes existenciales le da relevancia a eventos que lo impactaron a nivel emocional y racional guardándolos para sí en su memoria y haciéndolos parte de su identidad a través de un aprendizaje reflexivo que lo insta a solidificar, mejorar o cambiar su manera de ser, de modo que el maestro a partir de la reflexión se convierte en un sujeto capaz de encausar, orientar y transformar sus pensamientos, sus sentimientos y sus actos de acuerdo con sus necesidades personales y profesionales en el entorno socio-cultural.

Aquí es importante resaltar que las experiencias significativas son seleccionadas con base en la memoria, ya que, a partir de ella se seleccionan los recuerdos, se especifican detalles según las circunstancias y se manifiestan los hechos y las razones por los cuales el docente le da prevalencia a algunos sucesos, luego,

La memoria nos es necesaria para decir nuestro presente, para decir quiénes somos, un tiempo sin pasado ni futuro es un tiempo opaco, donde no podemos innovar ni conservar. El tiempo de esta subjetividad se dice precisamente en las interrupciones, en lo *imprevisto*, en las fracturas, en las fisuras de aquella rutinización de lo nuevo que caracteriza nuestra modernidad tardía (Birulés, 1996, p. 234).

En otras palabras, la memoria hace parte de la conciencia, como el lugar donde se jerarquizan los contenidos de las experiencias en adhesión con criterios afectivos que diferencian entre lo singular, lo plural, lo superficial, lo profundo y lo formal; criterios que en la subjetividad se sustentan en circunstancias que le otorgan singularidad a los sujetos a través de sus intereses, sus necesidades e ideologías.

Por lo tanto se colige, que a través de las experiencias significativas los docentes pueden analizar, justificar o reevaluar las formas en las que ellos asumen sus vivencias y crean un sistema que potencia la descripción de los modos como se

constituye su subjetividad en relación con su profesión y los nexos immanentes que se hallan en el ámbito socio-cultural.

En el mismo orden de ideas, cuando el sujeto docente configura su subjetividad, hace uso de las impresiones sensibles, innatas y de reflexión, que tienen en cuenta parámetros de utilidad. O sea, que el sujeto tiene una disposición espontánea para contemplarse y transformarse; por este motivo, el sujeto es entendido como la, “instancia que, bajo el efecto de un principio de utilidad, persigue un fin, una intención, organiza medios con miras a un fin y, bajo el efecto de principios de asociación, establece relaciones entre las ideas” (Deleuze, 2002, p. 107), lo que significa, que la subjetividad se afirma por principios de asociación y de utilidad que intervienen en la adopción de impresiones sensibles y reflexivas que permiten afrontar la vida a partir de las experiencias y expectativas de los sujetos, en este caso de los maestros.

Además, lo anterior destaca el rol del sujeto como creador de su propio devenir, siendo las circunstancias morales inscritas en la realidad las que determinan los rasgos subjetivos de los educadores por medio de las creencias, las inferencias y las invenciones. Esto indica que, en las definiciones de subjetividad se sitúa el carácter trascendente del ser humano, pues, en el medio existen una serie de factores que deben ser superados a través de la reflexión moral, que abarcan los juicios que realiza el sujeto en adhesión con su profesión, juicios que expresan los principios, normas y/o reglas que sustentan los rasgos de su personalidad.

De esta forma, cada experiencia configura en los educadores una impresión que está mediada por las percepciones que se encargan de representar las ideas que objetivan sensiblemente los sucesos. Por lo tanto, es viable afirmar que la subjetividad se apoya en asociaciones que interrogan al sujeto acerca de sus juicios y acciones para legitimar las posturas que asume ante los eventos y las transformaciones que estas confieren.

En consecuencia, el acercamiento a la subjetividad de los educadores consiste en reconocer las impresiones, las imágenes, las percepciones que aparecen en las experiencias significativas que el protagonista narra, pues por medio del relato es como el sujeto puede profundizar, difundir y comunicar sus puntos de vista y comprender los múltiples referentes que facilitan el entendimiento de lo que se encuentra implícito en las narrativas de experiencias a través de aspectos culturales, ontológicos, epistemológicos, ideológicos, políticos, axiológicos, etc., que en el análisis profundo de los relatos pueden ayudar a hacer más inteligible la historia contada.

4.4. LA CULTURA Y SUS NEXOS CON LA SUBJETIVIDAD

**Sin hombres no hay cultura por cierto,
pero igualmente,
y esto es más significativo,
sin cultura no hay hombres.
Clifford Geertz**

Con el propósito de realizar un acercamiento e interpretar la subjetividad de los educadores, es fundamental analizar críticamente las actitudes del docente en relación con la cultura, pues del entendimiento de todas las variables que influyen en sus formas particulares de ser, llámense estas, valores morales, ideologías, paradigmas, etc., se pueden encontrar los nexos que vinculan la cultura y la subjetividad con el contexto en el que se desarrollan, lo que en palabras de Reynoso se traduce en que es necesario “moverse, en torno de un círculo hermenéutico, pues entender la textura de la vida interior del maestro es más como captar un proverbio, cazar una ilusión al vuelo o leer un poema, que como entrar verdaderamente en comunión con él “ (Geertz, 2001, p. 10).

Para comenzar, la cultura se puede definir como la urdimbre en la que se enlazan los diferentes pensamientos, sentimientos y actuaciones que prevalecen y se

modifican en movimiento constante con el paso del tiempo, es por ello, que la cultura se configura a través de actos interpretativos que van más allá de la simple transmisión de conocimientos y significados (Geertz, 2001, p. 20). Así, en relación con la cultura se puede entender la subjetividad como la forma de pensar la realidad de acuerdo al eje coyuntural que enlaza la cultura y el contexto social, es decir, que la subjetividad y la cultura están imbuidas en una cadena de significantes, significados e interpretaciones dentro del espacio-tiempo (pasado, presente y futuro).

Ahora bien, es importante mencionar que la subjetividad, la cultura y la sociedad en general se encuentran plasmadas en las narraciones que el profesor realiza de sus experiencias significativas, es decir, que el docente al relatar da cuenta de lo que representaron para él las acciones, los pensamientos y los sentimientos propios y ajenos en un momento determinado de su vida. De manera que se hace indispensable indagar el papel de las conductas y de las acciones en concordancia con los hechos narrados, pues, “en el fluir de la conducta o, más precisamente de la acción social – es donde las formas culturales encuentran articulación” (Geertz, 2001, p. 30). Lo que permite considerar que es en las estructuras activas de la vida, en donde se dilucidan los diversos horizontes de sentido que otorgan especificidad al ser del docente, pues la cultura otorga el andamiaje conceptual y emocional necesario para comprender a los otros, a sí mismo y el entorno.

En cuanto a la sociedad esta “puede ser concebida como una realidad sustancial que engloba a los momentos individuales o como un mero producto de la agrupación de individuos sobre quienes recae el acento de la realidad” (González, 1996, p.19), de acuerdo a esto se plantea que la sociedad es una realidad creada por los sujetos, por medio de una serie de interacciones, de renegociaciones que contemplan la pertenencia cultural en términos de *quiénes somos y cómo nos relacionamos* (Huberman, 2005), por este motivo es viable afirmar que existen

subjetividades que sostienen rasgos similares, debido al contexto profesional, familiar, etc., en el que permanecen, desarrollan y negocian significados los seres humanos, ya que de acuerdo a la realidad en que se encuentren inmersos las experiencias van a ser diferentes y los rasgos subjetivos tenderán a especificarse, por lo tanto la sociedad vendría a ser “un producto de la actividad de los individuos, pero hay que afirmar también que el hombre es producto de la sociedad” (González, 1996, p.30), puesto que las personas desde que nacen entran a formar parte de un mundo que cuenta con una herencia cultural establecida.

Como la realidad social en que se vive es la que constituye al sujeto a la vez que orienta los modos de interpretar, de razonar y construir la misma realidad, vale la pena, señalar tres aspectos existentes entre la subjetividad y la realidad, estos son:

1. Entender la subjetividad como un sistema de producción de sentido, de significación y valoraciones que orientan los acontecimientos prácticos.
2. El ser humano no tiene una relación con las cosas del mundo, y mucho menos, con sus semejantes, definida por la objetividad.
3. Toda experiencia de la realidad requiere una relación de tiempo y espacio (Galende, 2004, pp. 50-51).

En consecuencia, la subjetividad no se puede desligar de la realidad social, pues por medio de ella adquieren sentido las experiencias, dentro de una escala de valoraciones generada por las relaciones que sostiene cada sujeto con el contexto y que se definen como se ha sostenido hasta el momento por la relación espacio-tiempo.

En conformidad con lo anterior, es necesario revisar el rol de las acciones en la determinación de la cultura y la subjetividad, ya que de las conductas que adopten los sujetos depende la interpretación realista, concreta y creativa de lo que ocurre con el mundo de vida del docente en el nivel conceptual y emocional. Pues no hay que olvidar que, “las acciones sociales son comentarios sobre algo más que ellas

mismas” (Geertz, 2001, p. 35), por lo que, es a través de la conversación y la capacidad de escucha como el docente logra distinguir dentro del entramado cultural los aspectos sutiles que pueden legitimar, integrar y estructurar las conductas y los actos de los maestros en pro de la formación de la subjetividad.

A partir de esto, se puede concluir que de los actos depende la interpretación del contexto socio-cultural, de modo que los significados asignados por los docentes al contexto surgen de los referentes culturales que el narrador tenga conceptualmente, de ahí que :

La cultura... es la que moldea la vida y la mente humanas, la que confiere significado a la acción situando sus estados intencionales subyacentes en un sistema interpretativo. Y esto lo consigue imponiendo patrones inherentes a los sistemas simbólicos de la cultura: sus modalidades de lenguaje y discurso, las formas de explicación lógica y narrativa, y los patrones de vida comunitaria mutuamente interdependiente (Bruner, 2002, p. 48).

En este punto, se debe llamar la atención sobre el hecho de que la cultura es un entramado denso por la cantidad de referentes y la multiplicidad de nexos de significado que posee, de modo que la cultura es ilimitada y única al integrar componentes psicológicos, sociales, racionales y valorativos, que le facilitan a los educadores adquirir sus dimensiones humanas, espirituales y sociales.

Ya familiarizados con el concepto de cultura, es conveniente examinar las dos maneras que propone Geertz de ver al hombre en relación con ésta. La primera se basa en que la cultura “se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta –costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos- ,... sino como una serie de mecanismos de control –planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman “programas”)- que gobiernan la conducta (2001, p. 57). Lo que alude a que cada docente, posee un conjunto de estrategias propias, adaptables en función de las situaciones, que hacen que el sujeto no sea reductible ni excluyente.

La segunda idea que plantea Geertz (2001, p.57), indica que “el hombre es precisamente el animal que más depende de esos mecanismos de control extragénéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta”. Enunciado que corrobora, que el hombre es un sujeto en constante transformación y que no puede ser delimitado a generalizaciones que lo concretizan despojándolo de las imágenes, palabras, gestos, es decir, de los significados que le otorgan la posibilidad de actuar en un espacio y un tiempo cambiantes.

De los argumentos precedentes se deduce que la cultura es el puente que comunica el cuerpo con las acciones y los pensamientos, o en otras palabras, que congrega las habilidades y potencialidades que cada sujeto puede realizar, de ahí, que se pueda aseverar que la subjetividad del docente está determinada por la cultura, la cual es determinada a su vez por las acciones del docente.

En el mismo orden de ideas, es oportuno mencionar que la cultura hace parte de las convenciones sociales que permiten conocer, sentir y obrar de acuerdo a parámetros que son aceptados públicamente, lo que expresa, que “la cultura es pública porque la significación lo es” (Geertz, 2001, p. 26), en consecuencia, el conocimiento de las implicaciones y alcances de las conductas y actuaciones culturales hace tangible la dilucidación de los significados que los docentes configuran en sus mundos de vida tanto públicos como privados.

Más exactamente, al ubicarse las polivalentes formas de pensar, sentir y actuar en ámbitos públicos y privados, es vital comprender los modos en que las experiencias nutren la capacidad que tiene cada profesor para establecer una estética del mundo, que le faculte para ser sensible al influjo de su ser, de la cultura y del mundo político como unidad organizadora.

Con todo esto, es oportuno considerar que la “cultura no es ni culto ni usanza, sino que son las estructuras de significación en virtud de las cuales los hombres dan forma a su experiencia; y la política no es aquí golpes de estado ni constituciones, sino que es uno de los principales escenarios en que se desenvuelven públicamente dichas estructuras” (Geertz, 2001, p.262), según esto se deduce que la cultura, la subjetividad y la política, se unen en torno a los mecanismos de acción, poder y control que son netamente sociales, pues el hombre existe gracias a la posibilidad de narrarse a través de la cultura.

En síntesis, el sujeto puede ser percibido e interpretado a través de la cultura, pues, la noción de cultura clarifica las dimensiones humanas al contextualizarlas tanto a nivel individual como social, por lo tanto, con ella se comprenden mejor las relaciones dialécticas que se evidencian en los relatos de vida de los docentes, porque conectan sus modos de ser, sus intuiciones, sus acciones y sus anhelos en concordancia con la sociedad y sus experiencias.

4.5. LOS RELATOS DE VIDA COMO HERRAMIENTAS DE ACCESO A LA SUBJETIVIDAD: DESDE UN ENFOQUE BIOGRÁFICO NARRATIVO

**Los relatos de vida constituyen una
herramienta incomparable de acceso
a lo vivido subjetivamente,
y la riqueza de sus contenidos
es una fuente de hipótesis
inagotable.
Daniel Bertaux**

Para adentrarse en la naturaleza de los relatos de vida, es indispensable como punto de inicio, remitirse al *enfoque biográfico* y a las historias de vida, por ello se hará un recorrido a través de las semejanzas y diferencias que presentan el enfoque biográfico como método y las historias de vida y los relatos como metodologías, ya que los tres son opciones epistemológicas, éticas y cualitativas para la comprensión de lo humano, a nivel social, psicológico, racional y moral.

La investigación biográfica se define como un enfoque específico de investigación, que se fundamenta en la subjetividad del ser humano, como medio para originar conocimiento educativo, postulándose, de acuerdo a Bolívar (2002, p. 43), como *una ciencia interpretativa en busca de significaciones*, siendo ésta más que un *método* a través del cual se busca dar sentido y valor a una historia particular vivida, construyendo a la vez un conocimiento basado en la rememoración de las experiencias, para recuperar la realidad. Díaz (2006, p.4) apunta como desde el enfoque Biográfico narrativo "puede accederse a las prácticas, a las trayectorias profesionales de los maestros, y a las experiencias de vida que coadyuvan en la configuración de subjetividades docentes en el devenir del cotidiano escolar". Goodson (1992, pp. 60 - 61) dice que los profesores y sus historias de vida vislumbran las figuras más íntimas y personales de su identidad, y se refieren constantemente a factores biográficos y subjetivos, basados en su historia y en su estructura social.

Este enfoque, implica, entonces, un acercamiento comprensivo a la biografía de una persona, que en otros términos vendría a ser la historia de vida del sujeto porque "el enfoque biográfico sostiene la idea que toda actividad está anclada en la historia global del sujeto que la realiza" (Cornejo, 2006, p. 7), por lo tanto, se considera que las experiencias biográficas son el origen de la subjetividad al permitir al sujeto desplegar por medio de su capacidad narrativa sus inhibiciones, anhelos, alienaciones, proyectos, etc.

Ciertamente, tanto los relatos de vida como las historias de vida hacen parte del enfoque biográfico, pero, el relato de vida es "la narración o enunciación que un sujeto hace de su vida o de fragmentos de ésta" (Cornejo, 2006, p. 4), siendo, el sujeto quien vivenció las experiencias el narrador, en tanto la historia de vida hace parte de los estudios de caso que incluyen documentos como son, las historias clínicas, los reportes de calificaciones, resultados de test, etc. (Bertaux, 1980). En el caso de los maestros, explora la reconstrucción de una historia pedagógica

expresada a través de ese relato* o narración**, con el fin de compartir una dinámica dialógica para comprender el verdadero significado de la Formación.

En consecuencia, los relatos y las historias de vida contribuyen a que el sujeto a través de ellos puede acceder a un campo nuevo de conocimiento acerca de sí mismo y de su entorno, ya que al narrarse él instaura una ruptura que le permite re-dimensionar y re-significar en la narración experiencias, saberes y emociones.

En lo que se refiere a los relatos de vida, estos potencian la aproximación comprensiva a la forma en que los maestros articulan la cultura, la jerarquía social y los actos que se encuentran inmersos en el espacio Histórico-social (Bertaux, 1980) (Zemelman, 1997), esto contribuye a inferir que se pueden entender las experiencias significativas de los docentes a partir de lo vivido, de las actitudes, las representaciones, los valores y de los procesos que son evidencia de los diversos modos de asumir la vida por parte del sujeto.

Otro aspecto fundamental de los relatos, es que por medio de ellos se puede acceder al mundo del docente, no obstante, para que sea posible, el maestro debe haber interiorizado *la postura autobiográfica* (Bertaux, 1980, p. 16), es decir, debe verse como objeto, o sea, tomar distancia de sí para adquirir conciencia de sí

* "El relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones...El relato es, entonces, un modo de comprensión y expresión de la vida, en el que está presente la voz del autor". (Bolívar, 2002, p. 44). La acción de relatar busca como único fin reconstruir lo vivido dentro de su contexto a través del lenguaje, el uso de la memoria, base en la cual se guarda lo significativo de las vivencias.

** Elbaz: "La narración es la verdadera materia de la enseñanza, el paisaje en el que vivimos como profesores o investigadores, y dentro de la que se puede apreciar el sentido de trabajo de los profesores. Esto no es sólo una pretensión acerca del lado emocional o estético de la noción del relato, según una comprensión intuitiva de la enseñanza; es, por el contrario, una propuesta epistemológica, que el conocimiento de los profesores se expresa en sus propios términos por narraciones y puede ser mejor comprendido de este modo" (Bolívar, 2002, p. 46). El autor de las narrativas es el personaje quien reconstruye sus experiencias recordadas, las interpreta, las conecta de una manera típica, es decir, con su toque personal, y a su vez, como un docente puede construir su proceso de enseñanza basado en las narraciones significativas socialmente y validadas por la comunidad en la cual se desempeña, contribuyendo, de la misma manera, a la formación de sus estudiantes.

mismo. De manera que, el sujeto al otorgar sentido a sus experiencias se concibe como un producto, un productor y un actor de su historia (Cornejo, 2006, p. 95)*.

Así pues, el enfoque biográfico utiliza como metodología los relatos de vida para acceder a la identidad de los sujetos, pues con la narración se accede a la historia individual y social de los individuos. Según Clandinin & Connelly (1995), el enfoque biográfico - narrativo es una guía epistemológica y metodológica, anclada en el nivel de los análisis e investigaciones de naturaleza cualitativa.

En consecuencia, éste enfoque se inscribe en el horizonte cualitativo - manejado en la mayoría de investigaciones de tipo social -, con el fin de comprender, basados en unos patrones generales y comunes del investigador o población, la narrativa o el relato. Según Díaz (2006, pp. 1-2),

Se hace especial énfasis en las posibilidades que se desprenden del uso y aplicación de este enfoque, al considerar su alto potencial formativo como poderosa herramienta sostenida, no solamente por un interés investigativo, si no también por una definida opción política y social que visibiliza al maestro como una persona capaz de construir su historia, de narrar su vida, de construir conocimiento, y de dar sentido a su existencia.

Situando las narrativas autobiográficas, como una forma de construir ese tipo de realidad (Bruner, 1988), en esas relaciones personales de vida, se definen como (Bruner, 2000, p. 121).

Un relato efectuado por un narrador en el aquí y en el ahora sobre un protagonista que lleva su nombre y que existía en el allí y entonces, y la historia termina en el presente, cuando el protagonista se funde con el narrador.

* El sujeto como producto hace referencia al sujeto como resultado de los sucesos vividos en la interacción con los otros; el sujeto como productor alude a que por medio de historias reconstruye sus experiencias y les otorga sentido, y actor, cuando el mismo es un personaje de su narración. Cf. (Cornejo, 2006, pp. 95-106).

Conforme a lo planteado por Pujadas (2000) y Huberman (2005) en *El enfoque biográfico - narrativo como estrategia metodológica en los procesos de formación docente*, el estudio de las historias de vida, biografías, relatos y narrativas se ha instaurado en los últimos veinte años como una de las herramientas más importantes para el desarrollo de procesos investigativos en el campo de las ciencias sociales. Lo anterior, hace referencia a la inminente necesidad de una nueva concepción del hombre como tal, de su entorno, y a la vez de la investigación, al valorar toda la construcción de símbolos y significados que se perciben dentro de las biografías, relatos y narrativas.

Ahora bien, las narrativas de los docentes permiten interpretar el mundo escolar desde el punto de vista de uno de sus protagonistas. Se construye una historia de los sucesos, de los significados que estructuran la vida de los sujetos. Estas narrativas organizan y otorgan sentido a las acciones cotidianas de los docentes; entretienen, comunican su sabiduría y conocimiento práctico, vuelven explícito lo implícito y permite comprender qué hay detrás de sus vivencias. Escuchar sus relatos es una vía posible para eso. Alicia Lindón (1999, p. 305) afirma que,

Los relatos autobiográficos no constituyen un método en el sentido de un camino lógico que busca demostrar la verdad, sino que son testimonios de una existencia inscrita en la historia, con los cuales la persona...reconstruye comprensiblemente un espacio social mediante el uso del lenguaje y de su memoria.

Por eso, los relatos de vida de los educadores son una alternativa para la interpretación del mundo escolar, puesto que reflejan la trayectoria de vida del docente y ayudan en la construcción de su subjetividad, ya que le permite al maestro a medida que se narra conocer los orígenes de su pensamiento actual, el lugar donde se encuentra y hacia donde va, siendo por medio del relato como el docente manifiesta sus referentes ontológicos, epistemológicos, ideológicos, políticos, axiológicos y teleológicos, que gracias a la trama que se desarrolla en

torno a los personajes a través de secuencias se logra dilucidar el significado de las intenciones, actitudes y expectativas del docente (Duero, 2006).

Y, es el maestro, el personaje que reconstruye sus experiencias recordadas, las interpreta, las conecta de una manera característica, es decir, con su particularidad, para que a partir de ellas se puedan generar estrategias reversivas, con las cuales se acepte el sistema, pero se creen alternativas de resistencia cultural de orden crítico para transformar la realidad, indicando la contraposición a lo instrumental, y no caer en la sociedad eficientista. Goodson (1992, p.37) asevera que, la investigación biográfica puede ser increíblemente productiva al momento de demostrar nuestra comprensión de la vida laboral del docente, abogando por una reestructuración de la enseñanza.

En conclusión, como dice Lindón (1999, p. 308) " El enfoque biográfico narrativo nos enfrenta con el desafío de encontrar los mitos que constituyen verdaderos mecanismos de construcción de la realidad social". Y hace alusión a la forma como se puede crear una nueva narración, partiendo del análisis de la historia de una persona. Pero, a su vez, éste análisis debe permitir validar la interpretación del YO, que al mismo tiempo es narrador, y de la realidad a través de la elaboración de relatos, afirmando Bolívar (2002, p.43) que "La narrativa no es sólo una metodología;... es una forma de construir realidad". Además, como lo reitera Goodson (1992, p. 40), las historias de vida de las escuelas, de los sujetos y de la profesión docente nos proveerían información vital sobre la raíz contextual en estos espacios, y de la misma manera, el punto central en las vidas de los profesores, ayudaría a reconceptualizar nuevos estudios sobre el sistema educativo de manera trascendental.

4. 5.1. La subjetividad docente vista a través de las narraciones

**Lo que uno hace se ve profundamente
afectado por el modo como uno
cuenta lo que hace,
lo que ha hecho
o lo que va a hacer.
Jerome Bruner**

El tema que nos convoca, son las narraciones como método que sirve para indagar en la subjetividad de cada persona, pues en ellas los individuos narran experiencias significativas que abarcan la reflexión sobre sí mismos y posibilitan la construcción de su ser a través de los hechos, los pensamientos y las sensaciones; de modo que, la narración se vislumbra como un manantial de visiones y contenidos que especifican maneras de ser en adhesión con el mundo de vida intersubjetivo e intrasubjetivo. Por lo tanto, se analizará en qué consiste la narrativa, cuáles son sus componentes, cómo se relaciona con la subjetividad docente y los modos en que la cultura se presenta en la narrativa y en la configuración de la subjetividad de los educadores.

Para empezar, es interesante analizar el origen etimológico de la palabra narración, ésta proviene del latín *gnarus*, que significa conocedor, experto, lo que alude directamente a las experiencias y al conocimiento que deviene de ellas, pues la narración se refiere al discurso que busca esclarecer los asuntos por medio de los hechos vivenciados para recuperar y recrear reflexivamente lo que se hizo, y habilitar la comunicación y circulación de experiencias que de no ser contadas se perderían en el olvido.

Por otra parte, vale la pena esclarecer la diferencia entre historia, relato de vida (Bertaux, 1980) y narrativa (Clandinin & Connelly, 1995), porque la historia de vida se refiere a los estudios de caso que tienen en cuenta testimonios, expedientes y

demás documentos, en tanto el relato es lo que cuenta la persona que ha vivido los sucesos, y la narrativa es la “cualidad que estructura la experiencia que va a ser estudiada, y es también el nombre de los patrones de investigación que van a ser utilizados para su estudio” (Clandinin & Connelly, 1995, p. 12), de estos postulados se sustenta la idea de que la narrativa puede entenderse como un fenómeno, dependiendo de sí las experiencias significativas hacen parte de una historia o un relato, y como un método de investigación si se pretende realizar un análisis de los relatos o de las historias.

Ahora bien, la narrativa es una estrategia conducente a la exploración de escenarios y contenidos de significados que caracterizan el mundo social de los maestros, puesto que, a través de la narración se refleja la trayectoria de vida de los educadores al plasmar el contexto en el que surgieron sus pensamientos y sus maneras de ser, además, “los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas” (Clandinin & Connelly, 1995, p. 11), así que, en la narración desaparece la línea que separa lo público y lo privado, porque el sujeto por medio de su relato reproduce las estructuras sociales, sus cambios y las repercusiones que han tenido en él.

Esto a su vez implica, que la narración de experiencias como relatos de vida contribuye a explicar, re-explicar y re-significar los eventos a medida que la voz del autor es escuchada por sí mismo y su interlocutor, de manera que los relatos adquieren nuevos sentidos al potenciar la aparición de relaciones que hasta el momento de ser contadas subyacían sin dimensión práctica, pues como indican Clandinin & Connelly, al narrar “una misma persona está ocupada, al mismo tiempo, en vivir, en explicar, en re-explicar y en re-vivir historias” (1995, p. 22).

Otro elemento importante en la narración, es que al relatar los sujetos plasman las circunstancias, las situaciones, las acciones y los estados psicológicos de los

agentes, lo cual permite afirmar que los relatos de vida son herramientas culturales que el narrador utiliza para contar sus experiencias inusitadas, teniendo en cuenta lo satisfactorias o insatisfactorias que fueron para su vida, de modo que el sujeto presenta sus recuerdos sobre lo que ocurrió o el considera debería haber ocurrido como el recurso para transmitir y adquirir consciencia de las situaciones.

En esencia, los relatos permiten que afloren diferentes formas de pensar, sentir y actuar que evidencian las maneras en que los sujetos se ven, perciben e interpretan los sucesos que tienen lugar en sus vidas, ya que en los relatos se manifiesta que “lo que pensamos de nosotros mismos y de los demás está influido por el pensamiento del mensaje de los relatos narrados en conjunto” (Ochs, 2001, p. 272).

Desde este punto de vista se colige que gracias a la posibilidad de narrar es como el ser humano forma un cúmulo de experiencias y conocimientos a través de los cuales da sentido a su vida y la de sus coetáneos, siendo el estudio de la narrativa una herramienta válida para el acercamiento a la subjetividad, al contemplar “la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo” (Clandinin & Connelly, 1995, p.11), pues sería casi imposible buscar comprensión acerca de los eventos sin la mediación del lenguaje narrativo para recrear lo vivido, otorgar significados y validar las experiencias.

No obstante esta comprensión se encuentra ligada a la trama que define el asunto o problema a tratar, pues la trama es “lo que distingue a una lista de sucesos de una historia de sucesos o de un relato de sucesos” (Ochs, 2001, p. 283), así, la trama junto con la articulación del tiempo en su estructura básica de comienzo, mitad y final, aporta el establecimiento de secuencias que dotan de sentido las experiencias, por medio de escenas, personajes, acciones e intenciones que

pretenden al ser contadas, explicar, aclarar, descifrar, significar y re-significar los hechos (Clandinin & Connelly, 1995).

Dentro de este contexto se hace necesario abordar los tres componentes del tiempo narrativo, los cuales son el pasado, el presente y el futuro, ya que estos según Carr (1986) estructuran “las tres dimensiones críticas de la experiencia humana –significatividad, valor e intención- y, por lo tanto, de la escritura narrativa. En términos generales, el pasado transmite significatividad, el presente transmite valores y el futuro transmite intención” (Clandinin & Connelly, 1995, p. 38), entonces, se infiere que el tiempo en la narración organiza y articula las experiencias teniendo en cuenta unas directrices que destacan lo significativo en términos de su utilidad y aplicabilidad en el espacio y el tiempo.

Ahora es primordial esclarecer cuáles son los elementos que constituyen una narración, porque además de la trama y el tiempo los relatos poseen componentes internos que los ordenan, estos son: un marco en el que se ubica el suceso inicial, una respuesta interna, una reacción emocional o física y un final (Ochs, 2001) que se encuentran vinculados por las emociones, las perspectivas y las intenciones que traspasan las barreras del tiempo, del espacio y las situaciones (Bruner, 2002).

Igualmente, la narración de experiencias significativas se encuentra mediada por dos factores esenciales en el espacio-tiempo, los cuales son: la memoria y la utopía. La memoria porque se ubica en el pasado y el presente, y la utopía, porque se ubica en el presente y el futuro, pues “Nosotros construimos y reconstruimos un yo, según lo requieran las situaciones que encontramos, con la guía de nuestros recuerdos del pasado y de nuestras experiencias y miedos para el futuro”. (Jackson, 1991, p. 24), porque la memoria y la utopía sustentan la manera en que se define la praxis del docente de acuerdo a lo determinado y lo posible, y a las relaciones y representaciones que él haga de sus vivencias.

En efecto, al estar la narración mediada por la memoria y la utopía ésta da cuenta del por qué de las acciones, los personajes y el escenario, en afinidad con las intenciones que el educador tuvo en el momento del relato, así, lo que “uno hace se ve profundamente afectado por el modo como uno cuenta lo que hace, lo que ha hecho o lo que va a hacer. Narrar se convierte entonces en un acto no sólo expositivo sino también retórico” (Bruner, 2002, p. 91), por consiguiente, narrar implica dar testimonio de algo, pero a la vez tiene como propósito deleitar, persuadir y conmover al interlocutor y al narrador, de ahí, que narrar sea vital en la construcción de la subjetividad.

En relación con las experiencias significativas que los maestros relatan, es indispensable analizar cómo la memoria permite “poner en tensión los procesos de apropiación del mundo” (León, 1997, p. 53), al facilitar la indagación e interpretación de los horizontes de sentido que el docente ha establecido a través del desarrollo de su subjetividad; por otra parte, los recuerdos que el profesor trae a su memoria, se hallan vinculados con sus deseos, sus fantasías, sus afectos y sus intereses, que sin duda son determinantes en la configuración de las experiencias significativas, de los proyectos de vida y también, de la biografía personal del maestro.

En síntesis, las experiencias alcanzan un nivel significativo cuando son almacenados en la memoria y recordados, sin embargo el que sean almacenados depende de las asociaciones emotivas que expresan un extrañamiento por parte del sujeto hacia las circunstancias y los acontecimientos, pues “es lo particular y no lo general lo que desencadena la emoción, lo que mueve a la gente” (Clandinin & Connelly, 1995, p. 34).

De conformidad con los planteamientos anteriores, una enunciación más exacta de la narración es la realizada por Bruner sobre la modalidad narrativa, al afirmar que ésta “se preocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes

y consecuencias que marcan su transcurso” (1999, p. 25). De ahí, que a través de la narración se puedan percibir los distintos tonos que conforman el cuadro de la subjetividad del maestro al relatar sus experiencias, porque con los relatos el educador reflexiona acerca de las circunstancias, las acciones, los personajes y la cultura que han conformado un mundo particular para él, o sea, que la narrativa gestiona en el discurso las intuiciones, las intencionalidades, las acciones, los acontecimientos y las consecuencias de las acciones del autor, al vincular los eventos inusitados con los habituales desde diferentes perspectivas, que van de un lugar a otro para manifestar de forma polifónica la subjetivación que el docente realiza al ser consciente de su rol como protagonista (Marinas, 1999).

A pesar de que hay infinidad de relaciones conflictuales que se pueden dar en un relato, se puede hablar de rasgos comunes en la modalidad narrativa, esos rasgos se hallan en correspondencia con el entorno cultural, del cual hacen parte los agentes, esto atañe, a que de acuerdo con las condiciones intelectuales, socio-económicas, profesionales, etc., existe un sustrato común en el que se integran el contexto, las formas de pensar y la realidad en la que se construye y re-construye la identidad, luego, si “El objeto de la narrativa son las vicisitudes de las intenciones humanas” (Bruner, 1999, p. 27), se puede inferir que las vicisitudes humanas no pueden ser contempladas, ni entendidas fuera del panorama en el que surgen y se desarrollan.

Dicho de otro modo, como mencionara Bruner la realidad y la identidad se construyen continuamente por medio de la narración, pues gracias a ella se estructuran las experiencias, se dan a conocer y se comparten con los demás, por ésta razón es pertinente afirmar que la subjetividad encuentra caminos posibles en la capacidad narrativa de las personas, porque con los relatos los sujetos pueden interpretar desde su interior, desde su memoria, sus sentimientos, ideas y creencias particulares al mundo exterior, es decir, a la cultura y los otros.

En el mismo sentido, narrar implica que el autor efectúe una autorreflexión y una autocomprensión para modificar o corroborar las formas en que percibe su vida y la de los demás, ya que el sujeto al relatar toma distancia de sí dotando de veracidad o falsedad sus prejuicios, sus saberes, su cultura, sus experiencias, lo cual va a darle el bagaje conceptual necesario para comprender, re-negociar y re-significar los eventos y conocimientos en pro de su subjetividad.

Ciertamente, la narración hace alusión a las prácticas cotidianas de los docentes, ya que es por medio de las acciones como ellos dimensionan y evidencian quiénes son y quiénes son los otros, potenciando la comprensión de los actos, lo cual implica que las narraciones existen en la medida en que interactúan los personajes, el conflicto, la conciencia y el escenario, para dar sentido a las estructuras que imbrican y concatenan las diversas situaciones problémicas que constituyen el devenir cotidiano del maestro.

En las narrativas, debe tenerse en cuenta lo que los personajes hicieron y dijeron, pues éstas se basan “no sólo en lo que la gente hace, sino también en lo que dicen que los llevó a hacer lo que hicieron. También se ocupan de lo que la gente dice que han hecho los otros y por qué. Y, por encima de todo, se ocupa de cómo dice la gente que es su mundo” (Bruner, 2002, p. 31). En concordancia, narrativas, de acuerdo con el propósito de esta investigación que es comprender la subjetividad del maestro, las narrativas reflejan la manera en que los docentes conciben la realidad, siendo a través de ella como se da testimonio de las emociones y los pensamientos del maestro; de tal suerte que, en los relatos se encuentran dos ejes básicos, el de la acción y el de lo dicho, porque las palabras hacen parte de las razones que llevaron a la consecución de los acciones realizadas por el narrador y por los personajes.

Ahora bien, los argumentos que el docente presenta en la narración para sustentar los hechos y las circunstancias se clasifican en: convincentes y no convincentes

(Bruner, 1999), los dos residen, en el ámbito de la acción y la conciencia, la acción comprende al agente, la intención, la situación y los instrumentos, en tanto la conciencia, incluye lo que se sabe, piensa, siente, deja de saber, pensar o sentir quienes intervinieron en la acción.

De modo que, como las acciones no pueden ser comprendidas fuera del contexto, el sujeto docente y su subjetividad no pueden aislarse del marco histórico-cultural, pues como afirma Bruner (1999, p. 76): “No puede suceder nunca que haya un *self* independiente de la existencia histórico-cultural propia”, ya que la conciencia evoluciona en cada ser humano de acuerdo con el influjo de estímulos que ejerza el ambiente sobre él, lo cual expresa, que al encontrarse los sujetos sociales agrupados según sus intereses, deseos, profesiones, etc., cada grupo tiene unas cualidades que establecen las formas de percibir las situaciones y afrontarlas.

Así, el hombre se concibe como un ser histórico-social en el que convergen el espacio y el tiempo, y que por medio de su subjetividad toma conciencia de las situaciones, es decir, que al ser consciente de su ser, reflexiona, da significados, y resignifica los sucesos, para convertirse en un sujeto protagónico del devenir individual y social.

Ahora bien, el tiempo en los relatos de vida de los docentes puede aludir a tres tipos de procesos socioculturales que determinan la conformación de la subjetividad, estos son: “la necesidad, la experiencia y la visión de futuro” (Zemelman, 1997, p. 24), lo que quiere decir, que en la dimensión espacio-temporal de la narración, confluyen el presente, el pasado y el futuro, encontrándose el pasado y el futuro articulados en el presente, pues en él, tiene lugar la manera como el docente asume los acontecimientos, los integra a su ser particular y los direcciona de acuerdo con su proyecto de vida.

Por otra parte, como lo señaló Zemelman (1997, p. 31): “La apertura de la subjetividad individual hacia lo grupal puede darse en el marco de diferentes ámbitos, tales como: la familia, el grupo de trabajo, la misma comunidad, o bien grupos de referencia que pueden ser externos a ésta”. De modo que en las narrativas docentes se van a entrelazar estos ámbitos, pues la subjetividad no se puede desligar del contexto sociocultural, de ahí que sea importante percibir la realidad histórica desde lo concreto, desde lo contingente que el educador expresa en su relato y también desde lo que el educador no expresa en su relato, porque la información que él omite también dota de sentido su discurso y su subjetividad.

Además, en relación con la cultura y los significados es indispensable mencionar que la narración se caracteriza por “su especialización en la elaboración de vínculos entre lo excepcional y lo corriente” (Bruner, 2002, p. 59), ya que es gracias a esta característica como el ser humano puede construir la cultura, pues ésta surge de las tramas de significados y no se podría tejer esa urdimbre si los significados no fueran fruto de la capacidad narrativa humana que hace comprensible los sucesos y los organiza.

Teniendo en cuenta la teoría anterior, para estudiar a través de la narrativa la subjetividad de un conglomerado, como es, el del mundo de vida de los docentes, es fundamental tener en cuenta las variables micro y macro sociales del entorno, y también, las variables que el docente ha creado para sí dentro de su propio ser, como son, las expectativas, los temores, etc., pues aludiendo a Bruner (2002, p. 63):

La narración trata (...) del tejido de la acción y la intencionalidad humanas. Media entre el mundo canónico de la cultura y el mundo más idiosincrático de las creencias, los deseos y las esperanzas. Hace que lo excepcional sea comprensible y mantiene a raya a lo siniestro, salvo cuando lo siniestro se necesita como tropo. Reitera las normas de la sociedad sin ser didáctica. Y, como pronto quedará claro, proporciona una base para la retórica sin confrontación. Puede incluso enseñar, conservar recuerdos o alterar el pasado.

Por ende, es por medio del tejido de la acción y la intencionalidad humanas como se puede comprender qué ocurre con la subjetividad, ya que éstos facilitan acercarse a los procesos sinérgicos que han amalgamado los influjos del entorno para nutrir las formas singulares del ser de los educadores.

Al relatarse una historia, tanto el narrador como el conarrador (con quien se sostiene el diálogo), hacen uso de su capacidad discursiva para resignificar el texto y determinar sus aplicaciones. Al respecto Bruner (1999, p. 37) especifica tres características del discurso:

La primera es el desencadenamiento de la *presuposición*, la creación de significados implícitos de significados explícitos.
La segunda es lo que se llama *subjetivación*: la descripción de la realidad realizada no a través de un ojo omnisciente que ve una realidad atemporal, sino a través del filtro de la conciencia de los protagonistas de la historia.
La tercera es una *perspectiva múltiple*: se ve al mundo no unívoca, sino simultáneamente a través de un juego de prismas cada uno de los cuales capta parte de él.

Estas tres características remiten a la idea de que los relatos surgen de la realidad y de los significados que se le otorgan a las experiencias. Por lo que, la forma de narrar involucra un intercambio continuo de escenarios, posibilidades y certidumbres que dependen de la actitud que el hablante asume frente a las acciones relatadas.

Continuando con los aportes de Bruner, él sostiene que la realidad humana se sitúa en dos esferas: la de la naturaleza y la del quehacer humano, la primera alude a la visión paradigmática (cientifista), la segunda a la del relato y la narrativa. Por lo que se colige, que la subjetividad se encuentra sometida a los múltiples sentidos que asumen los significados desde el prisma personal que usa el sujeto para asumir, comprender y sintetizar el conglomerado de la naturaleza y el del quehacer humano.

Al respecto es necesario, detenernos a analizar que la “realidad es también la potencialidad que se contiene en la intencionalidad de construir desde lo dado” (Zemelman, 1997, p. 27), porque, dependiendo de la realidad que vive cada maestro, tanto en su vida personal, social, profesional, etc., se lee la manera como ellos internalizan los sucesos y dan origen a los rasgos de su personalidad que son fundamentales para realizar un acercamiento comprensivo y reflexivo de las diferentes rutas que el educador toma en un momento específico.

Desde luego, indagar en la historia de cada maestro a través de sus relatos de vida contribuye a entender la subjetividad como la “capacidad de construcción desde lo potencial” (Zemelman, 1997, p. 27), ya que la realidad al tener una dimensión histórica se remite a lo concreto del pasado y contempla una dimensión fluctuante que se sitúa en el presente y en el futuro, la cual le proporciona al sujeto la capacidad de abordar diferentes horizontes de sentido, tanto reales como imaginarios.

De manera que los relatos de vida en la investigación educativa, ayudan a integrar y extrapolar historias privadas, sociales e imaginarias, configurándose el mundo de vida de los docentes como uno de los espacios en que se construye la cultura, así, a través de la narración el ámbito educativo se dimensiona como “la construcción y re-construcción de historias personales y sociales, tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias de los demás y de las suyas propias” (Clandinin & Connelly, 1995, pp. 11-12), pues las narrativas evidencian la cultura por medio de aspectos sociológicos, psicológicos, teleológicos... que fundamentan los modos en que los sujetos se narran y narran a los otros.

Con certeza, las prácticas docentes, sin excepción, llevan implícitas significaciones que configuran una subjetividad y una identidad particular, ésta identidad da cuenta de paradigmas, modelos, lenguajes y comportamientos

personales, que a su vez, dan lugar a la creación subjetiva que surge de las experiencias cotidianas, del agrupamiento de sentidos y la resignificación, ya que la identidad nace del proceso de las vivencias que los sujetos tienen en sus diferentes espacios de vida.

Porque, cuando un docente narra unos sucesos en un orden específico está haciendo uso de sus facultades mentales, siendo a través de la ubicación y relación de los eventos como se percibe la impronta de su subjetividad. Puesto que al relatar, el sujeto reflexiona y resignifica los acontecimientos dando testimonio de su conciencia y de los procesos para reconocer su *identidad* con base en las acciones, las intenciones, las actitudes, las temporalidades y las circunstancias en que los hechos significativos se desarrollaron, pues el yo es un producto que se despliega a través de las narraciones sobre quién se es (Duero, 2006, p. 138). Además, la adopción de ideas sobre los hechos otorgan fiabilidad al análisis de los conocimientos que el educador utiliza para describir, explicar y sustentar la subjetivación que el presenta en cada uno de los componentes del relato.

En cuanto al significado que encierran las narrativas docentes, debe hacerse una diferenciación entre lo que es el significado y la naturaleza del sentido que se le otorga, porque “El significado es una articulación temporal de contenidos del presente y del pasado; en cambio, el sentido incluye además la direccionalidad que proporcionan los contenidos de la visión de futuro” (Guerra, 1997, p. 114). Así, se puede inferir, que los significados y sentidos que se otorguen a una narrativa docente, van a tener referentes reales e imaginarios que recrean el mundo peculiar que está trayendo a su memoria el educador y que configuran para él una realidad propia, es decir, que las modificaciones ficticias que se le hagan a eventos reales del pasado y del presente son las que potencian la configuración de la realidad en el futuro, representada como aquello a lo que se aspira o en otras palabras lo que debería ser.

Desde luego, con la narración los docentes construyen en sus relatos hipótesis, que pueden tener lugar en un mundo real o posible, ya que el ser humano comprende su entorno social de acuerdo a los referentes e imágenes, que varían según las experiencias y el nivel metacognitivo, es decir, que el carácter veraz o inverosímil de las narraciones es relativo, porque, es gracias a la capacidad de utilizar diferentes lentes para ver, escuchar, entender y re-significar la realidad aparente, como se hace factible aproximarse a los nexos que se tejen entre la subjetividad y el contexto.

Entonces, el estudio de la narrativa en el campo educativo se focaliza en explorar las experiencias personales y escolares de los docentes para comprender la forma en que las vivencias contribuyen a su formación, entendida como el trabajo autónomo que realiza el sujeto a favor de su propio desarrollo, y consiste en implementar dinámicas de enseñanza-aprendizaje tanto fuera como dentro del aula tendientes a maximizar sus capacidades en conformidad a los retos que plantea el contexto (Guilles, 1997, pp. 96-98).

Para decirlo brevemente, en la construcción y reconstrucción de la subjetividad se conectan con los cambios sociales, pues, un sujeto nunca consigue desvincularse de la sociedad y no es ajeno a las transformaciones de su ser y del entorno. Por eso, las modificaciones socio-culturales repercuten en las narraciones de los docentes, ya que al cambiar las variables del entorno el sujeto adopta nuevas formas de percibirse, de percibir y de asumir la realidad a través de sus experiencias.

4.5.2. Los relatos de vida como alternativa transformadora en el acercamiento a la subjetividad docente

**Ante la instrumentalización y
predeterminación de lo humano,
emerge como resistencia actuante,
histórica y consciente,
el maestro como agente social
que se opone a la reducción
transmisionista
de su ser y su quehacer.
Cristhian James Díaz**

Durante años, la educación ha presentado una disociación entre la teoría y la práctica, ya que la búsqueda de objetividad generalizó los preceptos educativos, olvidándose que es en la experiencia particular, en las relaciones de cada docente con un grupo multifacético, de condiciones a veces radicalmente distintas debido al contexto, en donde surgen nuevas maneras de concebir y actuar ante las necesidades del entorno, y más aún cuando, las maneras de aprender difieren sustancialmente de un estudiante a otro. Por ello esta investigación es una opción que busca resaltar las acciones de los educadores desde sus experiencias significativas y su subjetividad, pues, como se puede inferir es en la articulación entre teoría y práctica que hace el maestro en su diario vivir como se puede comprender la problemática educativa y darle solución.

En concordancia, las propuestas para mejorar la educación deben surgir desde sus actores directos, quienes conocen más de cerca la realidad al interior de las aulas de clase, y en este caso son los maestros y los estudiantes, por tanto la emancipación busca por medio de la narración, como “el primer estadio para que el profesorado adquiriera visibilidad y, por supuesto, reconocimiento” (Goodson, 2004, p. 19), dar a conocer todos esos espacios de acción que el docente a creado para mejorar la enseñanza – aprendizaje desde sus asignaturas, pero no se está hablando solamente de aprendizajes disciplinares, sino también de

aprendizajes morales que contribuyen a la formación de ciudadanos con capacidad de construir una sociedad civilizada, es decir, libre, solidaria y justa.

Los relatos de experiencias significativas por parte del profesorado además de servir como registro constituyen una propuesta política para la educación y formación de maestros, de manera que son una vía de acceso para la *emancipación*, la creación de nuevos espacios, la comprensión, la problematización, la revaloración del papel del maestro, del estudiante y la educación, por lo que los relatos de vida adquieren la dimensión de espacios vitales para la reflexión, el comentario y la gestión de cambios (Goodson, 2004).

Con el discurso narrativo, se puede ver más allá de lo que las normas y las costumbres permiten, por lo cual, los relatos de vida son una forma de poder, que a través de la construcción de la identidad puede dar al docente los elementos para afrontar la realidad de una manera proactiva, desde adentro de las situaciones y no descontextualizada, como suele ocurrir con las especificaciones que las instituciones políticas y educativas plasman en los currículos, pues “es muy común que las nuevas prescripciones y cambios educativos promulgados vayan en contra de la historia y el contexto de la vida y el trabajo de profesores y profesoras” (Goodson, 2004, p. 35).

Esto a su vez implica que, las narrativas contribuyen a efectuar una reconceptualización de los conocimientos y una revaloración de las estructuras de poder, puesto que, producir conocimiento es producir conciencia propia, una conciencia que se capaz de subvertir los paradigmas coartantes y hegemónicos en la educación, lo cual le daría mayor autonomía, capacidad de colaboración y participación a los educadores en la creación de espacios y estrategias que mejoren la educación, al disminuir el control burocrático y reemplazar las estructuras jerárquicas (Bolívar, 2002).

Otra implicación de esta problemática, es que los docentes han sido observados desde una perspectiva de poder y de producción capitalista, en la que su eficiencia se mide por lo que es capaz de hacer en un momento dado en pro del cumplimiento de las expectativas empresariales de las organizaciones educativas y el desarrollo de estudiantes que sean trabajadores aptos en incrementar la producción y las ganancias financieras. De ahí, que exista la necesidad de que los docentes desde su subjetividad, desde esa mirada personal y crítica, descubran y exterioricen la docencia como gestora de espacios de visibilidad y posibilidad que a través de los saberes sean el fermento de una sociedad capaz de enunciar, de proponer y protagonizar su devenir de manera equitativa y provechosa para todos; al respecto, la siguiente cita ilustra las prerrogativas de la emancipación del profesorado y la sociedad,

Desde el punto de vista personal de cada profesor y profesora, el hecho de colocar, la docencia en el centro de la práctica, de la reforma y de la investigación es una cuestión existencial. Desde la perspectiva del profesorado en general, la representación de su saber colectivo como un cuerpo de conocimiento legítimo y valioso es una cuestión política. Establecer relaciones entre <<los de dentro>> y <<los de afuera>> en un proyecto de aprendizaje horizontal y colaborativo es una cuestión de poder. Debemos considerar el alejamiento de las prácticas alienantes existentes y la aproximación a los enfoques centrados en el docente y en la escuela como una cuestión de emancipación del profesorado (Butt, Raymond, McCue & Yamagishi, 2004, p. 105).

Considerada la cuestión, la propuesta es que los docentes al narrar sus experiencias escolares significativas, tomen conciencia de su capacidad de influir en la construcción de la sociedad, porque, al saber las fortalezas y altibajos de su proceso de vida, puede situarse de manera retrospectiva, conocer los orígenes de su ser y de la sociedad, saber en que punto se encuentra, y proyectarse en anuencia con las requerimientos de una sociedad más humana.

La aplicación de esta forma de concebir la labor del docente, ha ocasionado la pretensión de que los educadores se separen de su trayectoria de vida, de su subjetividad para adentrarse en un mundo que pregoniza el trabajo autómatas. Sin

embargo, como la educación no se centra en la manipulación de materiales y herramientas, sino en personas con dimensiones sociales, psicológicas y racionales, no se puede pretender que el maestro rompa el vínculo de hermandad que lo identifica con sus estudiantes, por tanto no hay duda que para indagar en la labor del docente como constructor socio – cultural, “...no puede mirarse al profesor sólo en el momento biográfico en el que se encuentra, sino que es necesario recorrer sus trayectorias (lo que incluye sus experiencias profesionales) para comprender el <lugar> en el que se sitúa y su disposición para la innovación y el cambio” (Hernández, 2004, p. 11).

Esto nos lleva a considerar que la emancipación de los educadores surge como antesala a los cambios sociales, (Huberman, 2005), puesto que busca a través de la capacidad reflexiva tomar posturas de acción frente a los determinantes coercitivos que constriñen la instauración de políticas educativas que se formulen de acuerdo a los requerimientos sociales y no económicos que desfiguran la labor del docente y ubican a los sujetos dentro del paradigma tecnocrático, que olvida la subjetividad en pro de la competitividad capitalista, porque,

La lógica instrumentalista, afincada como régimen de saber – poder, ha instalado desde este enfoque, un concepto de calidad estrechamente vinculado a la ecuación $\text{calidad} = \text{productividad} + \text{eficiencia} + \text{eficacia}$, de la cual se infiere que la noción de calidad depende directamente de los niveles de productividad generados por el maestro, medidos en términos de horas de clase dictadas, jornada escolar trabajada y logros de estudiantes cuantificados por pruebas estandarizadas (Díaz, 2006, pp.97-98).

Así, al tener el sujeto una perspectiva real de cómo es concebida la educación por quienes tienen el poder de dirigir la sociedad, puede darle matices diferentes a sus experiencias y dar surgimiento a través de los relatos de vida a “una perspectiva emancipadora y militante a causa de la conscientización” (Cornejo, 2006, p. 5), ya que al ser consciente el sujeto de las tramas de significado que él teje y las que se tejen en torno a él, puede optar por un rol activo en la construcción de su subjetividad que con simultaneidad va a repercutir a nivel social, lo que vendría a

ser en otros términos el empoderamiento, entendido como la capacidad de resistirse, de proyectarse y de legitimarse a partir de una opción reversiva*.

Otro aspecto importante para la emancipación son las relaciones de poder que se hallan en las interacciones sociales, pues dependiendo de estas los docentes configuran su identidad y su manera de actuar, de acuerdo con Castells hay tres tipos de identidades que surgen en las relaciones de poder, siendo éstas, la identidad de resistencia, la de proyecto y la legitimadora, en la primera, el sujeto se opone a la dominación y crea alternativas de solución comunitaria; en la segunda, el sujeto reconstruye su identidad al resignificar su rol en las relaciones sociales con el objeto de transformar la estructura social; y en la tercera, el sujeto busca instaurar nuevas formas de dominio (Rodríguez, 2004, p. 108), de modo que, el docente por medio de la reflexión que efectúa en los relatos de vida, toma conciencia de las situaciones que han llevado a la adopción de las políticas educativas, de los inconvenientes que estas presentan, siendo capaz de retomar el pasado para construir proyectos de cambio, que son legitimados con la adopción y aplicación de nuevas prácticas en el aula.

Desde luego, se trata de que el educador forme una conciencia crítica de la educación, de la sociedad y del lugar que él ocupa al interior de ésta, pues de él depende en gran medida romper los paradigmas tecnocráticos, postular y ayudar en la creación de un nuevo devenir social, ya que los maestros no sólo son transmisores de conocimientos, sino que son constructores de comunidad, de saberes y de subjetividades.

* La opción reversiva alude a que el sujeto conoce y acepta conscientemente las relaciones de poder, pero no de manera pasiva, sino activa para transformarlo y crear un nuevo orden, o en palabras de Villasante, "aparentemente aceptan las reglas del juego que establecen los grupos hegemónicos, pero lo hacen para negarlas a través de la praxis". Cf. (Guerra en Zemelman & León, 1997, pp. 115-116)

5. DISEÑO METODOLÓGICO

Para alcanzar el cumplimiento de los objetivos propuestos en el presente estudio que se encuentra suscrito al proyecto institucional ***Tramas de sentido y urdimbres de saber: acercamientos comprensivos a la subjetividad docente en el contexto de experiencias escolares significativas***, se acude al uso de herramientas de investigación como los relatos de vida (Bertaux, 1999) y la Teoría Fundamentada (Corbin & Strauss, 2001) para recoger las narrativas de algunos docentes del distrito capital pertenecientes al Instituto Técnico Central la salle (oficial), la Institución Educativa Juan Luis Londoño (oficial) y el Instituto San Bernardo de la Salle (privado). Por lo tanto en esta sección se abordarán los aspectos metodológicos que van a apoyar los resultados de la investigación.

5.1. SELECCIÓN DEL GRUPO PARTICIPANTE

El presente proyecto se inscribe en el horizonte de la investigación cualitativa (Corbin & Strauss, 2002) (Navarrete, 2002), ya que su intención principal es la comprensión de los procesos de constitución de la subjetividad docente a través de la narración de experiencias biográficas significativas.

El método cualitativo ha revalorizado al ser humano como objeto central de análisis, interrelacionando conjuntos de datos cualitativos como los relatos de vida para comprender el espacio subjetivo a través de los significados configurados en la vida del docente y tratar de rescatar el aspecto humano desde su realidad particular. Lo que interesa es el mundo social en el que participa el sujeto, el mundo de significaciones en donde el mismo interviene, llenando los significados con su experiencia personal; "El objeto de la investigación cualitativa es el conocimiento del significado que tiene una acción para el sujeto. Se trata de datos

referenciales, de vidas personales que se articulan dentro de un determinado contexto social" (Navarrete, 2000).

En particular, se ha optado por una línea de exploración y reflexión que reúne un conjunto de trabajos referidos al estudio de las historias de vida (Goodson, 1992), del método biográfico - narrativo (Bolívar, 2000), y de las narrativas en educación (Clandinin & Connelly, 1995), que ofrecen herramientas y criterios claves para tomar como alternativa metodológica el relato de vida (Bertaux, 1980) y la entrevista autobiográfico narrativa (Appel, 2005). Otro autor relevante para este estudio es Daniel Bertaux (1988), quien tiene un gran camino recorrido en cuanto a la aplicación del enfoque biográfico - narrativo, ya que lo reivindica como un enfoque metodológico que tiene por ejes centrales el Relato de Vida y la Historia de Vida.

De acuerdo con lo anterior, establecemos una distinción clara entre Historia de Vida y Relato de Vida citada por Díaz Larrañaga (1999), basada en las reflexiones de Daniel Bertaux (1988), que a primera vista parecieran ser la misma técnica, pero en el ejercicio no lo son. La primera hace alusión al estudio biográfico que se realiza sobre un sujeto en sí, apoyado en su relato oral y de la misma manera de otra clase de documentos o narraciones y "se basa en recorridos amplios en la vida de un sujeto"; (Díaz L, 1999). A diferencia de lo anterior, el Relato de Vida es una narración, realizada por un personaje sobre algún fragmento de su vida, a través de la cual se busca conocer lo social a través de lo individual.

Según la finalidad de nuestra investigación, apelamos a la herramienta de "relatos de vida" de maestros y maestras, sobre experiencias biográficas identificadas como experiencias significativas, tales como familiares, profesionales y escolares, dentro del horizonte cualitativo, que contribuyen en los

procesos de configuración de la subjetividad docente. Como lo afirma Bolívar (Bolívar, 2002, p.44) "El relato capta la riqueza y detalles de los significados en los asuntos humanos (motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos) que no pueden ser expresados en definiciones." y se convierte en "... un modo de comprensión y expresión de la vida, en el que está presente la voz del autor".

Con fines de orden metodológico proponemos los siguientes criterios para la definición de experiencias biográficas significativas :

- RELEVANCIA : Es identificada por el docente como una experiencia vital que en relación con otras se destaca por los contenidos de significado que en ésta se refieren.
- TRASCENDENCIA: Es una experiencia a la cual se le atribuye un sentido que rebasa los límites de una experiencia normal o corriente; por lo tanto, se le identifica como una experiencia que logra romper las fronteras del espacio - tiempo, anclándose en la memoria subjetiva del docente de una forma permanente.
- APRENDIZAJE – PAUTA EXISTENCIAL: Se constituye como una experiencia que independiente de su valor (positivo o negativo), es identificada como activadora de un aprendizaje que se ha incorporado al campo subjetivo como pauta existencial.
- IMPACTO - TRANSFORMACIÓN: Es una experiencia cuyo impacto se define en el nivel de la transformación individual. Por ello, se le refiere como una experiencia que ha logrado generar cambios o transformaciones subjetivas.
- CONTENIDO EMOCIONAL: Es una experiencia que reporta altos contenidos de afectación en el plano emocional, evidenciando, de esta forma, una fuerte implicación subjetiva en su comprensión.

5.2. FASES PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

En lo referente a las fases del proceso investigativo, se designa lo siguiente:

5.2.1. Fase de exploración y acceso

La selección se basa en tres criterios esenciales, son los siguientes:

- a. Significatividad : Que pueda ser identificado por sus compañeros (as) de trabajo y estudiantes como un sujeto particular, reconocido por su labor, su trayectoria y su experiencia como docente.
- b. Habilidad Narrativa: Que posea habilidad para comunicar sus experiencias docentes.
- c. Interés: Manifiesta estar interesado en participar en el estudio.

En el Instituto Técnico Central se realizó una indagación diagnóstica centrada en los coordinadores, profesores, y estudiantes a través de una entrevista exploratoria (Corbin & Strauss, 2002). Para su aplicación, se diseñó un guión con el fin de recoger los tres criterios de selección mencionados. Por último, es necesario aclarar que no existe un criterio de selección en referencia al nivel de educación (Pre-escolar, básica o media) en el cual se desempeña la maestra o maestro, situación que otorga mayor flexibilidad en el proceso selectivo.

Luego del sondeo, se analizaron los datos resultantes con el fin de identificar seis (6) docentes con las características enunciadas. A continuación se seleccionaron dos docentes para que fueran parte de la investigación.

Después, se negoció el acceso al campo narrativo de los docentes seleccionados. Para ello, se recurrió al dialogo de forma individual con cada uno de los maestros, haciendo explícitos los fines de la investigación, los criterios éticos que dirigirían el ejercicio investigativo, y el acuerdo de colaboración establecido entre los investigadores y los profesores.

5.2.2. Fase de producción de relatos

En este punto se inicia la fase de construcción y recolección de información a través de los relatos narrados por los profesores. Para ello se utilizó la **entrevista autobiográfico narrativa** (Appel, 2005), aquella definida "como <material empírico> que se caracteriza por el hecho de tratarse de una narración conversacional sobre la vida personal del entrevistado sin previa preparación" (Appel, 2005, p. 1), a través de la cual se invitó a los docentes a relatar su historia, con pocas intervenciones por parte del entrevistador quién contó *experiencias biográficas* de manera libre y espontánea, para su posterior análisis.

5.2.3. Fase de codificación y análisis comparativo de los relatos

Posteriormente, luego de una transcripción rigurosa y detallada, se procedió a codificar las narraciones orales, con base en la teoría fundamentada, o sea, de la codificación abierta, la codificación axial y la codificación selectiva (Corbin & Strauss, 2002). Codificaciones que consisten fundamentalmente en ubicar categorías emergentes dispuestas en los relatos, de tal suerte que pueda analizarse con profundidad la estructura, el contenido y los significados construidos por sus autores.

Gracias a este proceso de codificación se identificó en cada uno de los relatos de vida, aquellos factores que operan como "propiciadores" de

sentido al interior de cada experiencia, o relato narrado, a la vez que se procedió al contraste de relatos de vida (Análisis comparativo) entre los profesores del Instituto Técnico Central la Salle (oficial), la Institución Educativa Distrital Juan Luis Londoño (oficial) y el Instituto San Bernardo de la Salle (privado). Ello permitirá la identificación de aquellos elementos comunes y disímiles que poseen los relatos de vida entre sí.

5.2.4. Fase conclusiva

Finalmente se procedió a la elaboración de un conjunto de conclusiones, o informe final, en el que se presentará globalmente una elaboración teórica, o teoría fundamentada (Corbin & Strauss, 2002), derivada del análisis y codificación sistemática de los relatos de vida recogidos.

Como se ha mencionado el análisis de los relatos de vida de los docentes se basa en los postulados de la teoría fundamentada, por lo cual se profundizará a continuación de modo sucinto en sus principales aportes.

5.3. TEORÍA FUNDAMENTADA

La teoría fundamentada es un método de investigación cualitativo desarrollado por Anselm Strauss y Juliet Corbin orientado al análisis de fenómenos humanos para encontrar los aspectos que subyacen en la realidad y orientar la comprensión de las diversas dinámicas sociales.

Para comprender la importancia y pertinencia de la teoría fundamentada en esta investigación, es apropiado identificar los aspectos que sirvieron como antecedentes a la conceptualización de ésta teoría, siendo los siguientes:

- a. La necesidad de salir al campo para descubrir lo que sucede en realidad;

- b. La importancia de la teoría, fundamentada en los datos, para el desarrollo de una disciplina y como base para la acción social;
- c. La complejidad y variabilidad de los fenómenos y de la acción humana;
- d. La creencia de que las personas son autores que adoptan un papel activo al responder a situaciones problemáticas;
- e. La idea de que las personas actúan con una intención;
- f. La creencia de que la intención se define y se redefine por la interacción;
- g. Una sensibilidad a la naturaleza evolutiva y en desarrollo permanente de los acontecimientos (procesos); y
- h. La constancia de la relación entre las condiciones (la estructura), la acción (el proceso) y las consecuencias (Corbin y Strauss, 2002, p. 11).

De manera que la teoría fundamentada surgió por la necesidad de conocer con profundidad las acciones humanas, sus orígenes, sus procesos de desarrollo, sus estructuras y su repercusión individual y social de los diferentes actores que participan en contextos reales; por lo tanto, esta teoría ofrece a los investigadores herramientas que les ayudan a identificar, desarrollar y relacionar los conceptos que se encuentran en los datos recopilados para encontrar los ejes conceptuales de los cuales se derivará la teoría; siendo la descripción, la categorización u ordenamiento conceptual que hace el investigador la herramienta principal para la identificación de las propiedades y dimensiones presentes en los datos. La teoría fundamentada desarrolla tres tipos de codificación, la abierta, la axial y la selectiva.

La codificación abierta es el primer paso en el análisis de los relatos de vida ya que es la exploración inicial del texto, en la que se examinan las propiedades y dimensiones de los datos, se identifican los conceptos y se definen categorías, pues, “para descubrir, nombrar y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él” (Corbin y Strauss, 2002, p. 111).

La codificación axial como su nombre lo indica alude a los ejes que sustentan una categoría, de manera que en ésta codificación se relacionan los datos que surgieron en la codificación abierta reagrupándolos en categorías y

subcategorías con el propósito de dar explicaciones precisas sobre los fenómenos, de ahí que las subcategorías dan respuestas acerca de cuándo, dónde, por qué, quién, cómo y con qué consecuencias se desarrollaron los fenómenos (Corbin y Strauss, 2002, pp. 135-136).

La codificación selectiva se realiza con base en las categorías y subcategorías para formar un sustrato conceptual explicativo que facilita la construcción teórica a través de la identificación, el desarrollo y la relación de los conceptos principales a través del proceso de refinación e integración de la teoría en un esquema teórico que desarrolla una idea central y la relaciona con categorías y subcategorías.

En general, en palabras de los autores las tres codificaciones, abierta, axial y selectiva se pueden resumir de la siguiente forma,

En la codificación abierta, el analista se preocupa por generar categorías y sus propiedades, y luego busca determinar cómo varían en su rango dimensional. En la codificación axial, las categorías se construyen de manera sistemática y se ligan a las subcategorías. (...) La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías (Corbin y Strauss, 2002, p. 157).

En conclusión, la teoría fundamentada responde a la necesidad de recopilar datos de manera sistemática, para analizarlos y vincularlos dentro de un marco conceptual que por medio de la investigación pueda usarse para explicar o predecir fenómenos. Es decir, que el propósito de ésta teoría es producir un corpus de conocimiento que permita pensar la realidad social a través de procedimientos para la recolección y el análisis de datos.

Ahora, vamos a presentar un ejemplo de análisis basado en la Teoría fundamentada (Corbin & Strauss, 2002), codificación abierta y axial para identificar

los elementos operacionales claves de este proceso, con sus respectivos formatos y transcripción*.

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO	DURACIÓN
F-01-ITC	32 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Fernando Otero Ramos	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Cafetería de profesores ITC	- Inicio : 8:30 a.m. - Cierre : 9: 02 a.m. Fecha : 15-03-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA

1	Inv. : Cuéntenos alguna experiencia significativa de su vida de maestro.
2	Prof.: ... me encanta así, que sea de una manera informal (hablando del uso
3	de la grabadora). Pues realmente, yo quisiera hacer como un recuento de
4	cómo surgió en mí la <u>vocación</u> de la educación. Quizá uno en la época en
5	que uno vivía, a sus 16, 17, 18 años, quizá le picaba un poquitico y casi que
6	las profesiones estaban más enfocadas hacia la <u>pedagogía</u> ; yo recuerdo por
7	lo menos <u>desde</u> el punto de vista de la pedagogía, prácticamente mis inicios
8	fueron con la clase que uno llamaba alfabetización, que realmente pues
9	estaba orientada era a las personas con muy poca cultura académica, con

* La Teoría Fundamentada incluye la codificación selectiva, sin embargo en éste ejemplo no se realiza debido a que corresponde a la construcción teórica que da cuenta de los resultados de esta investigación; por lo tanto se sugiere remitirse a los apartados 6.3 - 6.4, pp. 88-121 que desarrollan la codificación selectiva de los relatos de vida narrados por los docentes.

10	muy poca escritura, donde uno tenía que necesariamente, pues ehh...
11	desempeñar algún rol de tutor, de guía, de monitor, frente a ellos. Eso ocurrió
12	por allá hacia el año 1969, 1970, año en el cual yo terminé mi bachillerato.
13	Realmente para mí ese fue como el inicio de, de la carrera, de la vocación
14	docente... y quizá las cosas que uno lleve en la sangre, por familia, soy de
15	una familia numerosa: 6 docentes de los 9 que éramos, y... concretamente
16	pues esos fueron mis primeros pasos, mis primeros inicios. Ya al terminar, al
17	culminar mi bachillerato, ehh, de las cosas que a mí por lo menos me
18	impactaron y docentes que me llamaron mucho la atención, estuvo un
19	profesor, Servio Hernando Ruano Benavides que lo recuerdo toda la vida,
20	porque fue por quien yo me metí al campo de los idiomas. Ehh.. su... la
21	rigidez de sus clases, la pedagogía, su método absolutamente tradicional,
22	ehh su poca y nada flexibilidad, ehhs su carácter a veces hosco, pero para mí
23	era un sabio, era un genio. Eso quizá marcó mis comienzos dentro de la
24	educación y realmente pues esto me indujo a seguir la carrera de la
25	pedagogía. Pensé de pronto en algún momento, me llamaba también todo lo
26	que era la cuestión de las leyes, de hecho estuve haciendo un semestre,
27	semestre pues que para mí pues eh, me vino a sacudir y me dijo esto no es
28	lo suyo, sobre todo cuando en esas épocas en el año 71 en la universidad
29	donde yo estudiaba pues tenían absolutamente una orientación netamente
30	socialista, marxista, leninista y absolutamente todas las materias del
31	currículo, estaban impregnadas de ese carácter, es decir, era como una única
32	visión no había más alternativas y eso me llevo a desertar. Ehh sin embargo,
33	pues ehh, yo retomé, pues, en el ánimo digamos de querer compartir lo que
34	uno sepa, el querer uno como meterse en el yo de las demás personas, en
35	ese sentido, pues a mí me llevó a escoger mi carrera de la pedagogía, yo
36	terminé en la Universidad Libre, ehh Filología e idiomas, carrera que.. y
37	profesión que... yo amo y después de 35 casi 36 años, la vivo, la siento, la
38	experiencia, y sobre todo, pues que trato de no quedarme atrás en absoluto
39	frente a cómo entender la mentalidad del joven moderno, del joven de hoy en
40	día. Para mí eso ha sido super importante y considero yo que tengo todavía
41	vigencia dentro de este campo de la educación.
42	Inv.: ¿Qué considera usted que es lo más importante en el ser maestro?
43	Prof: Lo importante, que era lo determinante en el ser humano ¿de qué?
44	Inv.: En el ser maestro.
45	Prof: En el ser maestro.
46	Inv.: Algunos elementos que usted considere que son significativos, claves
47	para uno ser maestro.
48	Prof.: Listo, primero que todo, y como en cualquier profesión la vocación.
49	<i>(corte mientras el profesor abría la puerta del rincón del maestro) ...son la</i>
50	voluntad de servicio, el querer compartir, dentro de ese ámbito del servicio ,
51	el querer compartir en forma generosa, ehhs no solamente el conocimiento
52	sino las vivencias de cada ser humano. El ser uno muy tolerante. Creo yo que
53	es una de las cualidades, y de los valores que tienen, que van intrínsecos

54 dentro de esta profesión. Si la persona no es paciente, no es tolerante,
55 necesariamente será un profesional equivocado. Dentro de esto, también
56 estaría incluido el deseo permanente de evolucionar en todos sus aspectos
57 metodológicos, pedagógicos, por supuesto, el estar permanentemente en
58 contacto con la juventud para lograr entender la idiosincrasia y lo
59 representativo del ser humano hoy en día, para ayudar a entender la
60 singularidad del joven, del estudiante, su sentido de autonomía. La actitud
61 generosa que todo maestro debe tener dentro de su vocación es elemento
62 fundamental. Está por encima hoy, hoy en día, por encima de la parte
63 material, es decir de la parte salarial; a mí cada vez que encuentro a un joven
64 que está metido en este campo de la pedagogía, siempre me pregunto y ¿tú
65 por qué estás en esto? Me llama poderosísimamente la atención, pues el
66 mundo es un mundo que...totalmente disparado en cualquiera, cualquier...
67 todas las facetas, de pronto... quizá como menos enfocadas a querer
68 compartir uno; el ingeniero lo hace desde su punto de vista, lo hace a nivel
69 muy individual, el arquitecto, el abogado, etc. Pero la, la profesión de ser
70 maestro tiene que ver con muchísima gente. El maestro también debe tener,
71 debe ser conciente de su rol protagónico en el cambio de mentalidad, en el
72 cambio de orientación que tiene... que a través de él... él tiene que generar
73 esos,... ehh... tomar esas perspectivas y darle su plena realización a través
74 de esa formación de esa alianza. Contrario quizá a lo que la educación
75 tradicional manejaba. Hoy en día uno tiene que ser... otra cualidad más, ser
76 líder. Cualquier ehh.. ser humano simplemente ve características de
77 liderazgo en alguien... y sobretodo si ese líder es una persona que con sus
78 hechos, con su testimonio da... da cuenta de que lo que hace es cierto; vale
79 más eso casi la misma palabra. El liderazgo es una, una parte súper clave.
80 Otro elemento que desafortunadamente hoy por hoy quizás se haya perdido
81 en ... en las generaciones ehh , que salen de jóvenes, así, como docentes...
82 el manejo de la autoridad. Para uno, pues el hecho de darle confianza al
83 muchacho, el hecho de, de ser un acompañante, no significa, quizás que uno
84 se deje, se deje llevar por sus, ehh, no se, aspectos del muchacho, que es la
85 confianza, lo cual genera, normalmente, como sentido de irrespeto. El
86 manejo de la autoridad, no la.. el ser uno un ehh, un dictador ni más faltaba.
87 Pero eso sí. Para mí son elementos claves dentro de lo que hoy en día un
88 docente debe manejar de cara a la educación de nuestro futuro actual, y el
89 de, y el mañana.
90

Comentario:
Cualidades del docente. Ser paciente, ser tolerante, tener el deseo permanente de evolucionar metodológicamente y pedagógicamente, estar en contacto con la juventud"

Comentario:
Meta del docente. "...lograr a entender la idiosincrasia y lo representativo del ser humano hoy en día, para ayudar a entender la singularidad del joven, del estudiante, su sentido de autonomía".

Comentario:
Cualidad del docente. Actitud generosa.

Comentario:
La profesión docente en comparación con otras profesiones. Remuneración económica y motivación.

Comentario:
Cualidad del docente. Ser conciente de su rol protagónico.

Comentario:
Meta del docente. Generar cambios de mentalidad.

Comentario:
Cualidad del docente. Ser líder.

Comentario:
Meta del docente. Ser líder, dar ejemplo.

Comentario:
Cualidad del docente. Manejar la autoridad, diferenciar la confianza del irrespeto.

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No.	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORÍA
1	Vocación	Origen vocacional	2 3 4 5 6 7	Paradigma educativo Contexto pedagógico Influencia del contexto familiar Vocación – Área disciplinar Elección motivación Motivación vocacional
2	Paradigma educativo			
3	Influencia del contexto y experiencia pedagógica			
4	Influencia del Contexto familiar			
5	Vocación – Área disciplinar			
6	Elección profesional			
7	Motivación vocacional			
8	Meta del docente			
9	Reflexión del docente de su profesión			
10	Cualidades del docente	Las metas del maestro como reflejo de su imaginario profesional y personal	8, 11,15,17	Meta del docente
11	Meta del docente			
12	Cualidad del docente			
13	La profesión docente en comparación con otras profesiones	Reflexión sobre la profesión	9 13	Reflexión del docente de su profesión La profesión docente en comparación con otras profesiones
14	Cualidad del docente			
15	Meta del docente	El buen educador y sus cualidades	10, 12, 14, 16, 18	Cualidad del docente
16	Cualidad del docente			
17	Meta del docente			
18	Cualidad del docente			

6. ANALISIS DE LOS RELATOS DE VIDA

6.1. CONTEXTUALIZACIÓN BIOGRÁFICA

Al adentrarnos en las historias de vida de los docentes, emergen una serie de perspectivas e iniciativas para reestructurar, reformar y reconceptualizar la educación, como lo afirma Goodson (1992, p.35), y que a su vez contribuyen a formar un nuevo modelo de investigación. Goodson (1992, p.34) afirma que,

Uno de los valores más importantes que fundamentan los estudios sobre la labor y la vida del profesorado es que aumentan la visibilidad y la posibilidad de dar uso a las perspectivas de los docentes.

A continuación, vamos a presentar una pequeña biografía de los docentes participantes en esta investigación, con miras a reconfirmar los enunciados anteriores.

FERNANDO OTERO RAMOS

Fernando Otero Ramos nace en la ciudad de Bogotá, hacia la década de los 40, en una familia humilde y numerosa, de padres iletrados, pero con ganas de salir adelante y progresar. De nueve hermanos, seis son docentes. Sus primeras experiencias como docente las adquirió en el servicio social del colegio, que en la época se llamaba alfabetización. Desde ese momento comenzó su inquietud por la docencia. En el Bachillerato, un docente del área de idiomas, Servio Hernando Ruano Benavides, marcó su vida por el carácter "tradicional, exigente y vertical", como Fernando lo define. Pero, debido al movimiento y progreso de la época comenzó a estudiar Derecho y Leyes Políticas, carrera en la cuál despejó la duda de su vocación y optó por la Docencia, gracias a la significatividad del proceso educativo con su profesor de idiomas del bachillerato. Actualmente es Licenciado

en Filología e Idiomas de la Universidad Libre, con especialización en Computación para la docencia de la Universidad Antonio Nariño. Dictó sus primeras clases en el Liceo Hermano Miguel de la Salle durante tres (3) años, pasando después al Instituto Técnico Central La Salle, Institución en la que lleva treinta y seis (36) años de entrega y dedicación como Docente del área de Inglés en Bachillerato, específicamente en grados séptimos y undécimos, y como Director de Curso, además de apoyar la coordinación de Crecimiento Humano. Hoy en día, continúa en ésta institución, la cual ha construido su perfil multifacético y de opción por los demás.

EDGAR RIVERO FERNÁNDEZ

Edgar Rivero Fernández de 53 años nació en Utica (Cundinamarca), es Licenciado en Historia de la Universidad del Rosario, especialista en educación con énfasis en evaluación educativa de la Universidad Santo Tomás y experto en Historia de Colombia del Instituto Superior de Historia; se halla vinculado desde hace 35 años al Instituto Técnico Central La Salle, ya que allí estudió su bachillerato y tuvo su primer trabajo como ayudante en el laboratorio de electricidad (hecho que él resalta como decisivo para descubrir su vocación docente). Edgar Rivero cuenta con 27 años de experiencia como profesor de sociales y ciencias económicas en la misma institución, y ha sido durante 23 años Director de Curso, actualmente dicta en séptimos, décimos y undécimos. Como datos adicionales, antes de estudiar Historia realizó algunos semestres de Ingeniería Industrial y dictó en el ITC algunas clases de estadística; en cuanto a su familia, su esposa y su hijo son educadores, ella es Licenciada en Preescolar y él Licenciado en Química.

6.2. CODIFICACIÓN SELECTIVA PROFESOR FERNANDO OTERO RAMOS

Nos proponemos adentrarnos en la subjetividad del profesor Fernando Otero Ramos, quien por medio de la narración de experiencias significativas da cuenta de los orígenes de su vocación docente, de sus metas, de las cualidades que son necesarias en su profesión, la estrategia para ser vigente y las experiencias que han marcado su manera de ser, sentir y actuar; a través de sus relatos el maestro nos permite conocer su vida desde sus reflexiones y los nexos que ha establecido entre la vida escolar y la vida en general (Jackson, 2004, p. 61).

Origen vocacional del docente

La narrativa del maestro es clara en cuanto al origen de su vocación situándola en el contexto de las prácticas de alfabetización (1969 – 1970) cuando cursaba grado undécimo, por medio de ellas tuvo sus primeras experiencias docentes orientadas a la enseñanza de adultos quienes tenían un bajo nivel cultural, configurándose en él el deseo de adoptar un rol “de tutor, de guía, de monitor, frente a ellos” (11-12/1)*, que le permitiría sentirse satisfecho y realizado por haber ayudado a otros.

De su experiencia como alfabetizador, el docente narra con las siguientes palabras las inquietudes, las expectativas y los retos que descubrió, “...encontrar eh... como transmitir y como llegarle sobre todo a personas iletradas (...) cómo llegar a una persona que sus conocimientos eh académicos, intelectuales muy limitados; cómo hacerle entender, cómo ayudarle a desarrollar algo que ya en sí como persona adulta le costaba aún más” (30-35/ 2).

* Con el fin de facilitar la consulta de las citas en las narrativas originales en paréntesis se incluye el número de las líneas en las que se encuentran y el número de la entrevista.

Desde luego esta exposición que hace el maestro de las motivaciones para ser docente, muestran su subjetividad como el análisis de la realidad hecho a través de su bagaje conceptual, de sus referentes éticos y morales, de sus paradigmas conceptuales, sus metas y sus deberes (Bruner, 2002), los cuales hacen que el educador evalúe las posibilidades y las limitaciones que encuentra en su manera de ser como persona y como profesor.

Continuando con el análisis, el docente se fija con detenimiento en la actitud, la dificultad y el miedo que aprender denotaba en sus estudiantes, extrapolándolo hacia sus vivencias de aprendizaje, al rememorar sus experiencias como estudiante aprendidas bajo el paradigma educativo tradicional de “la letra con sangre entra”, esta situación hace que el profesor se identifique con sus educandos al ver “...el grado de dificultad, la actitud de ellos, ¡Sudaban frente a uno!, les temblaba la voz, cosa de que eso yo con el tiempo lo fui entendiendo por qué mis primeras experiencias ya como docente yo pasé por todas esas, yo hacía esa remembranza y me parecía pues impresionante” (45-49/2), de manera que el maestro se identifica con sus estudiantes al encontrar puntos en común (González, 1996) por medio de los cuales instaura en su vida un compromiso altruista que va a orientar sus esfuerzos por motivar a sus estudiantes, enseñarles y contribuir a que al final del proceso tanto él como ellos se sintiesen satisfechos.

Desde luego, las primeras experiencias que el docente tuvo como educador, le permitieron entender las motivaciones, las dificultades, las actitudes, las expectativas, etc., que tienen los educandos para aprender, hecho que le facilitó ponerse en el lugar de ellos para adoptar y diseñar las estrategias didáctico – pedagógicas, así el profesor se convirtió en un guía, en un mediador que en la medida en que les iba “motivando y dándoles el ambiente de la calma, de la tranquilidad, el hacerles notar que no, obviamente se tenían que cometer errores” (49-52/2), se transformó en uno de los puntos centrales de su pensamiento educativo, pues implica la dimensión afectiva y personal de los estudiantes,

dimensiones que el profesor Fernando Otero Ramos reitera en varias oportunidades.

En consecuencia, aquí es interesante analizar la forma como las experiencias propias se funden con las ajenas, contribuyendo a que el docente reflexione y construya conocimiento acerca de sí y de sus estudiantes que sustentan las herramientas conceptuales y actitudinales de su metodología para la enseñanza. Es evidente que el proceso reflexivo se desarrolla al fusionar los sentimientos, las ideas, las creencias de los sujetos protagonistas de las experiencias que por medio de la memoria del docente, le posibilitan moverse en el espacio y el tiempo (Deleuze, 2002) (Clandinin & Connelly, 1995) (Guerra, 1997) para llegar a nuevas formas de comprender y de actuar.

Por otro lado, parte central de la motivación vocacional del maestro Fernando Otero Ramos fueron el establecimiento educativo y los profesores responsables de su educación básica, ya que él resalta el rol de los sacerdotes "...siempre el ver que los hermanos como tan bonito que enseñaban, como tan, obviamente con la elasticidad de la época, pero el como el querer de pronto compartir algo y tener como el manejo y tener como el dominio" (22-25/ 2), de ahí que el docente destaque algunos de esos aspectos propios del modelo educativo de los sacerdotes en su manera de enseñar, pues él privilegia el orden, la estructura de las clases y el dominio de tema. Otro aspecto importante de la influencia de los sacerdotes en su elección profesional es la enseñanza del latín y del griego a nivel gramatical y etimológico, ya que por medio de ella se despertó en él la curiosidad por conocer otras culturas a través de los idiomas y años más tarde lo impulsó a tomar la decisión de estudiar filología.

Precisamente, dentro de éste modelo educativo se ubica el maestro Servio Hernando Ruano Benavides docente de francés, inglés y español, de quien Fernando Otero Ramos dice: "para mí se convirtió en el arquetipo, fue mi modelo

para seguir, admirando que manejaba de alguna manera ese don de la ubicuidad, manejaba en muchos puntos de equilibrio entre su decir y su hacer... para mí era lo máximo” (9-14/4), razón por la cual el docente recuerda con claridad muchos de los rasgos de la personalidad del profesor que admiró y admira, de su metodología, de su forma de ser, que de alguna forma lo impulsaron a ser educador y que en la actualidad ha retomado en su ejercicio docente, estos son, su inteligencia, su estrictez, su ubicuidad, la coherencia entre lo que decía y hacía, la organización de sus clases, el respeto que infundía y el miedo, pues todos eran elementos que obligaban a que los estudiantes se mostrasen interesados por aprender, de modo que en el caso del maestro Fernando Otero, estos aspectos sumandos a su natural disposición y gusto por los idiomas sirvieron para infundir en él la admiración por la profesión docente.

Un último aspecto relacionado con su elección vocacional es el paradigma social que imperaba en la década del 70, ya que el profesor antes de estudiar Filología e Idiomas cursó Derecho. Al respecto, el maestro afirma haber abandonado la carrera de Derecho al encontrarla impositiva y restrictiva (29-30/1), situación que lo instó a estudiar Filología e Idiomas, una carrera con énfasis pedagógico, decisión difícil y radical para el docente, quien tras evaluar las circunstancias a la luz de sus experiencias y saberes, de sopesar los puntos a favor y en contra, de reflexionar sobre su educación, lo que le gustaba y lo que no, se hace posible entender el amor y el compromiso que el docente manifiesta por su profesión.

Además, vale la pena analizar en la elección vocacional de Fernando Otero Ramos la influencia de su familia, pues seis de sus nueve hermanos son educadores, de modo que estar en contacto con docentes en su familia y en el colegio permitió que surgiera en él la vocación por ser educador al poder observar, analizar y posicionarse frente a las motivaciones de sus hermanos y docentes para enseñar, siendo ellos sus primeros referentes, los modelos a través de los cuales el empezaría a plantearse la docencia como profesión y opción de vida.

En suma, la narración del docente respecto a su horizonte vocacional evidencia que su subjetividad se halla marcada por los acontecimientos y las personas que fueron importantes en su vida, sus docentes, su familia, el gusto por los idiomas, la admiración por su profesor, la necesidad de ayudar a otros y la satisfacción que obtuvo, dado que le permitieron al docente reflexionar y proyectarse a nivel intelectual, ético, moral, entre otros, lo cual redundó en su elección profesional.

Las metas del maestro como reflejo de su imaginario profesional y personal

De forma análoga a la motivación vocacional se encuentran las metas que el profesor Fernando Otero Ramos ha instaurado como derroteros de su labor, en las cuales plasma el imaginario que él tiene acerca de la profesión y de su ejercicio docente, es por ello, que para comprender con mayor profundidad su subjetividad es primordial unificar su origen vocacional con los propósitos, con las acciones precisas que él realiza o efectúa diariamente en el aula de clase. Por consiguiente de su narrativa se destacan las siguientes metas:

- “...entender la mentalidad del joven moderno, del joven de hoy en día” (39-40/ 1).
- “...entender la idiosincrasia y lo representativo del ser humano hoy en día, para ayudar a entender la singularidad del joven, del estudiante, su sentido de autonomía” (59-61/ 1).
- “...inculcarles (...) el manejo del conocimiento siempre a su vida diaria” (113-114/ 3).
- “...compartir (...) no solamente el conocimiento sino las vivencias de cada ser humano” (52-53/ 1).
- “...compartir, enseñar y transmitir, pero sobre todo el tratar de interactuar con el muchacho sin perder normas mínimas como es el manejo de la autoridad, el respeto, sobre todo, esos elementos” (147-151/ 6).

Estas metas tienen en común el interés altruista del docente por entender a sus estudiantes, por comprenderlos, por ayudarlos y enseñarles desde sus intereses, lo que se evidencia en la importancia que atribuye a acercarse a la mentalidad del joven por medio de las relaciones interpersonales, que le permitan compartir sus conocimientos e interactuar con los muchachos de manera profunda con base en la confianza, la empatía y la amistad.

En general, las metas del docente hacen parte de la conceptualización que él ha efectuado para dar respuesta a los diferentes acontecimientos que vive tanto dentro como fuera del aula, ya que por medio de las metas y los retos personales y profesionales él expresa su subjetividad por medio de su manera de pensar la realidad de la educación, de los estudiantes y de sí mismo.

Considerando lo anterior, se infiere que el maestro Fernando Otero Ramos a través de su trayectoria como educador (Goodson, 2004) ha dotado de coherencia su discurso narrativo, pues las experiencias significativas lo han potenciado para pensar la realidad, adaptarse a ella y transformarla, por ésta razón se profundizará en el tema de las cualidades que el docente en sus 36 años de experiencia piensa son elementos claves para un desempeño acorde con las metas que los educadores y la educación se plantean.

El buen educador y sus cualidades

El tema de este apartado son las cualidades que debe tener un docente para no ser un *profesional equivocado* (49 /1), pues el maestro considera que para tener éxito como educador es indispensable la claridad entre lo que se piensa y lo que se hace dentro y fuera del aula de clase, siendo las cualidades, elementos (89/1) que el educador debe adaptar a las particularidades del contexto y de los estudiantes.

Las cualidades que a juicio del maestro debe poseer un buen educador son, la vocación, poseer una actitud generosa, ser tolerante, actualizarse, conscientizarse de su rol protagónico en la educación y en la sociedad, ser un líder y manejar la autoridad en concordancia con las metas que la educación y la realidad social plantean, por lo tanto en los párrafos siguientes se profundizará en cada una de ellas.

Vale la pena desatacar que Fernando Otero Ramos expresa en su narrativa su voluntad de servicio de forma análoga a la actitud generosa (62/1), ya que las dos se cimientan en la idea de ayudar a otros más allá de las satisfacciones económicas o materiales, pues lo que el docente busca es compartir, hacer parte del mundo de vida de sus estudiantes, estar en permanente contacto con ellos y contribuir en los cambios sociales, facilitándole a los educandos comprender su entorno, de manera que puedan ser críticos y actuar de modo consciente.

En consecuencia, el maestro se ve a sí mismo como un mediador que tiene responsabilidad en el devenir de sus estudiantes y de la sociedad, por ello enfatiza que los docentes deben poseer “....el deseo permanente de evolucionar en todos sus aspectos metodológicos, pedagógicos” (57-58/1) para estar a la vanguardia de las exigencias del mundo actual y así poder darle a los estudiantes las herramientas intelectuales y personales que les faciliten actuar proactivamente en beneficio de la comunidad.

Desde esta perspectiva, se infiere que el docente fundamenta su manera de pensar, sentir y actuar en concordancia con el nexo formativo que debe existir entre la sociedad y las personas, siendo la formación el eje primordial para el desarrollo personal (Gilles, 1997), para entender, problematizar y formular alternativas de solución y cambio acordes a las capacidades de los estudiantes quienes tomarán decisiones y actuarán de acuerdo a sus conocimientos disciplinares y éticos, de ahí que el docente deba ser un líder que con su ejemplo,

con los hechos, más que con las palabras ayude a los educandos a adquirir el bagaje conceptual y moral necesario para actuar en el contexto.

Además de las cualidades mencionadas, el docente destaca de manera muy puntual el manejo de la autoridad (83-88/1), ya que para él es indispensable crear un ambiente educativo basado en la confianza y en el respeto, porque el estudiante al sentir que el educador es la persona que los acompaña en su proceso formativo y no la persona que les da órdenes e instrucciones propician el interés y el gusto por el aprendizaje.

En el mismo orden de ideas, la acción de educar agrupa los requerimientos disciplinares y los interpersonales en pro de la integralidad del docente y de los estudiantes, pues lo que hace el docente está determinado por lo que hacen sus estudiantes y a la inversa, razón por la cual el profesor entiende su labor como la mediación que debe llevar a cabo un tutor o un guía en su defecto entre las potencialidades de los educandos y la sociedad.

Ahora bien, todas estas cualidades se hallan ligadas a las metas que el docente se ha planteado, puesto que cada una de ellas sirve como soporte a su metodología, a su manera de ser, a la forma como afronta los hechos que ocurren diariamente en el aula de clase. Siendo ésta conceptualización que efectúa el maestro de las cualidades fruto de la reflexión de sus experiencias educativas y personales que le han permitido adaptarse a los requerimientos de los estudiantes y de las instituciones educativas en conformidad con su subjetividad, con los significados y sentidos que le ha otorgado a los acontecimientos.

Estrategias del docente para mantener su vigencia social, cultural y pedagógica

Otro de los aspectos significativos que el docente Fernando Otero Ramos abarca en su narrativa son las estrategias que traza para mantener su vigencia social, cultural y pedagógica, que le garantice mantenerse en vigor de acuerdo a los cambios del contexto y las necesidades de sus educandos, por este motivo el maestro enfatiza en las tácticas, en las habilidades y las competencias que debe poseer un profesor.

De acuerdo con el docente las estrategias que se diseñen para implementar la enseñanza y el aprendizaje en las aulas de clase deben ir de la mano con el contexto socio-cultural, de ahí que ser vigente cobre relevancia ya que posibilita entender los cambios del contexto y comprender cómo estos influyen en la mentalidad del joven moderno (39-40/1) para orientarlo desde la realidad, desde las dinámicas históricas del mundo contemporáneo (Zemelman, 1997).

Por otra parte, se puede inferir en la narrativa del docente que en su estrategia es primordial el desarrollo personal de sus estudiantes, pues según él no puede haber un proceso pedagógico que no se halle centrado en la persona, en el estudiante, ya que el educador expresa "...yo siempre voy a centrar todo mi quehacer, siempre hasta que esté yo, yo tenga vigencia dentro de la educación, siempre tomando como epicentro la persona, y con base en la persona entiende uno muchísimas formas, muchísimas reacciones"(38-41/5), siendo este enfoque el núcleo a partir del cual el maestro crea una serie de aportes que le permiten acercarse a los estudiantes para dejar una huella en ellos.

En el relato del docente se encuentran los siguientes aportes que sustentan la estrategia que el maestro ha desarrollado para ser un buen docente que se caracterice por mantenerse vigente en la educación, estos son:

- Estar actualizado y lograr compaginar diferentes tipos de estudiantes (7-14/5). Es decir, que el docente debe ser capaz de comprender diferentes tipos de mentalidades, mantener la plasticidad para ponerse en el lugar de sus estudiantes y conocer los conceptos, los sentimientos que sustentan sus acciones dentro y fuera del contexto escolar.
- Ser profesional (14-24/5), o sea, estudiar permanentemente, hacer cursos, seminarios, talleres, etc., para estar a la vanguardia de los cambios disciplinares, tecnológicos y morales, ya que esto le aporta integralidad al docente y le facilita su desempeño, de modo que no va a ser un docente que requiera de fórmulas precisas para cada clase, sino que va a tener una recursividad basada en el dominio conceptual y personal, pues “la recursividad es producto de la preparación”(25-26/5) y es la que contribuye a adaptar las materias a los requerimientos de cada estudiante.
- “Entender los cambios tan bruscos, tan violentos que se generan hoy en día en la mentalidad del muchacho habida cuenta de todos los distractores que tiene a través de la ciencia y la tecnología, que todo esto le va a proporcionando, entonces cada vez es menos concentrado, es como demasiado disperso y le cuesta muchísimo centrarse en lo que realmente el muchacho quiere” (27-32/5). El maestro en su rol de tutor, de guía orienta sus clases de manera que el estudiante sea competente para actuar en contexto, por ello él destaca que un buen docente debe estar actualizado para ayudarle a los estudiantes a asimilar de forma provechosa los avances tecnológicos y los cambios sociales.
- Acercarse al muchacho, dialogar “...tratar de hablar su lenguaje, es tratar de vivir eh... es tratar de, discúlpeme la palabra, como de entrometerme, como chismosear en su mundo interior, como de tratar de dar ese sentido de apertura y con base en eso entender el por qué de tantas reacciones de ellos” (34-37/5). Pues el maestro además de ser la persona que transmite conocimientos, le ayuda a los educandos a encontrar, conocer y enriquecer

su otro yo (45-46/5), es decir, que los estudiantes puedan analizar lo que pasa con sus saberes, sus creencias, sus sentimientos, en relación con su familia, con sus amigos, con la sociedad en general y cómo las circunstancias y los hechos se unen para determinar su propio yo. Así que la labor del docente es llevar al alumno a realizarse como persona, como alguien capaz de entender integralmente los procesos que conforman su manera de conceptualizar y actuar socialmente.

Teniendo en cuenta lo anterior, ser vigente en palabras del profesor Fernando Otero Ramos es,

estar vigente no solamente en la parte académica, sino en la parte intelectual, también es estar vigente en la parte de evolución del muchacho y meterse con la persona, el muchacho que hace treinta años era no es ni parecido hoy en día al muchacho del 2006, entonces es, ir cambiando con ellos, ir como de la mano con ellos para ayudarlo a que el chico trate de sembrar que es lo que quiere y para dónde va, eso es para mí el estar uno vigente (70-76/5).

En síntesis, la estrategia para ser vigente le permite al docente enfocar sus esfuerzos en los procesos educativos que propenden por el aprendizaje, a la vez que trabaja en pro de la formación integral de sus estudiantes al preguntarse por los saberes de los jóvenes, su situación personal, familiar, su estilo de vida, sus valores, sus proyectos, etc., para así indagar en que forma los puede ayudar, esto implica que el educador analice su forma de ver y asumir la vida, la manera en que ésta limita o amplía su desarrollo personal y el de sus estudiantes, o sea, que el docente fundamenta su estrategia a través de la construcción y reconstrucción negociada socialmente de su yo, con sus estudiantes, con sus compañeros de trabajo, con su familia según lo requieran las situaciones en las que se encuentra (Bruner en OEA, 2003, p. 24).

Experiencias significativas que marcaron la subjetividad del docente

Con el recorrido efectuado a través de la vocación del docente, sus metas, sus cualidades y su estrategia, es importante analizar cómo estos factores se ven reflejados en las experiencias que han configurado la subjetividad del docente, al colocarlo en situaciones inesperadas que han cambiado su forma de ver, pensar, sentir la realidad y por supuesto de actuar en ella.

Con este fin se analizarán a través de las experiencias significativas narradas por el docente la forma en que éstas configuran su subjetividad, la primera en la que el docente da a conocer su pensamiento sobre la apariencia física de los jóvenes, la segunda acerca de que los límites que encuentra el docente al tratar de ayudar a un estudiante, y la tercera que trata sobre las circunstancias que lo hacen reflexionar acerca de su profesión, de sus éxitos y de sus fracasos.

El siguiente fragmento hace parte de la narración que el docente realizó acerca de la apariencia física de los jóvenes,

Como cosa particular había un muchacho muy 1 A, Juan Manuel, eso hace más de 15 años, no, de pronto un poquitico menos, donde ya todo lo que era la parte de la moda, para mí lo que empezaba a ser como estrambótico, alguna vez lo requerí ¿Juan qué sucede con eso? Su respuesta para mí fue una lección, el percibir de esos labios, bueno, oiga profe y usted por qué repara tanto en los huesitos que me pongo, por qué en los collares que yo llevo, por qué en mi peinado, mi cabello largo, que usted nos dice ¡uy! que eso sirve, eso sirve es como eh... produce tanta grasa que hasta como para preparar unos huevos allá, por qué, por qué repara menos cómo soy, cómo rindo, cómo trabajo, cómo pienso y para que usted realmente me venga a encajonar simplemente que la parte [se acabo la cinta] ...fue como una bofetada muy elegante del chico, y efectivamente comencé a mirar, como a escudriñar un poco más en su forma de actuar, en sus palabras, en sus actitudes y realmente dije <chico tiene la razón>, sin embargo yo le reposte, le dije en la vida uno tiene que guardar ciertas formalidades, y esas formalidades mientras uno se deba a un grupo debe actuar en concordancia con el grupo, ya mi individualidad la dejo <después de las dos de la tarde cuando termine la jornada> si quieres ser tu, lo que sea, pero tratemos de manejar con el propósito de que haya como un entendimiento entre las partes, pues yo realmente, pues no le veo mayor cosa, me encantaría el cabello largo, pero como bien aseado, como bien pulcro, de pronto la ropa que a veces,

parece lo que tu traes es como andrajosa, pues tu te sientes así muy cómodo, yo puedo juzgar que en absoluto, eso es puro descuido, que tienes una situación económica allá muy precaria y que no te permite comprar una pastica de jabón para asearlo, pero chico, entonces simplemente conciliemos, y ese fue por lo menos digamos parte del trato, y obviamente que no fueron todos los casos, pero si por lo menos eso me sirvió como para tratar de manejar los otros casos (103-130/ 5).

Este caso facilita entender la manera como el docente incorpora una experiencia a su proceso de constitución de subjetividad, pues él nos dice que la experiencia hizo en él una especie de ruptura que lo instó a revisar su manera de pensar, de actuar, de sentir en relación a lo que él consideraba una actitud incorrecta, permitiéndole encontrar que tanto el joven como él tenían la razón y por tanto se debía llegar a un acuerdo.

Tal fue el impacto de ésta experiencia en el docente que él expresa “...fue como una bofetada muy elegante del chico, y efectivamente comencé a mirar, como a escudriñar un poco más en su forma de actuar, en sus palabras, en sus actitudes y realmente dije chico tiene la razón, sin embargo yo le resposte” (114-117/5). Lo cual evidencia que las experiencias significativas marcan la trayectoria de vida del docente (Goodson, et al., 2004) (Mc Ewan, 2005) al potenciar su capacidad para afrontar las situaciones, de reflexionar en el presente sobre sus experiencias contemplando sus concepciones pasadas y generando cambios para el futuro (Clandinin y Connelly, 1995) (Guerra, 1997) (Deleuze, 2002), de ahí que el maestro concluya que “...por lo menos eso me sirvió como para tratar de manejar los otros casos” (129-130/5).

La siguiente experiencia trata de los límites que el docente encontró al tratar de ayudar a un estudiante,

Encontrar casos en los cuales eh... un niño de décimo grado, 16 añitos tiernamente ya metido en problemas tan gravísimos como hacer justicia por su propia mano, mandar desaparecer a un tío, y sin embargo decirle, hola Jairo, Jairo Giovanni qué pasa, tratar como de encausarlo, no solamente es que es mi materia, es que es la vida integral de un muchacho de esos. Son momentos en que se

encuentra uno muy limitado frente a esto y que decir de digamos, de la problemática social hoy por hoy del mundo (54-60/6).

Esta experiencia que relató el docente demuestra el interés del maestro por sus estudiantes más allá de la aprehensión de saberes, pues él hace lo posible por entender sus problemas, los por qué de sus acciones y se da cuenta de que el joven enfrenta dilemas a nivel personal, afectivo, familiar, que sumados al contexto social violento en el que vive su familia, hace que el estudiante decida hacer justicia por su propia mano, pese a todos los consejos y las alternativas que él le dio.

El docente expresa que este caso lo marcó y desde entonces ha sido motivo de análisis, pues en aquel momento se sintió responsable, se sintió cómplice y se sintió limitado al considerar que de alguna forma pudo hacer más, sin embargo con el tiempo, el llegó a concluir que hay límites en las relaciones que se entablan con los muchachos, porque llevarse los problemas de los estudiantes a la casa puede ir en detrimento de sus relaciones familiares, aludiendo a que se debe ser “funcional porque yo debo eh... cuidar la integridad de mi familia, debo cuidar la integridad mía” (56-57/3).

De lo anterior se deduce, que la subjetividad del docente también se constituye a partir del intercambio con otros sujetos, en este caso, de sus estudiantes, pues en el contacto que tiene con ellos se reflejan las polivalentes dinámicas sociales que exhortan al maestro a preguntarse ¿Qué puedo hacer en esos casos? y ¿Hasta qué punto puedo llegar a involucrarme?, de modo que el maestro conceptualiza a partir de los hechos, interpreta y crea nuevos significados y sentidos que luego los extrapola y legitima a través de sus actos.

La siguiente experiencia versa sobre las circunstancias que impulsan al maestro a evaluar su desempeño profesional, sus éxitos y sus fracasos para decidir si continuaba como educador o buscaba otros horizontes profesionales,

En el año 2000 tuve una experiencia, acá también, que de pronto eh... hay momentos en los cuales lo hace tambalear, donde un muchacho pequeño de cuerpo, pero que mentalidad tan violenta, un pleno antisocial en potencia sobretodo que logró convencer al papá y la mamá que tenían un nivel sociocultural bien como para que no lograran entender lo que uno les quería transmitir, un muchacho que a la final, en un comienzo se dio la situación crítica con él de que era acusado de que él era expendedor de droga, a mí no me costaba, simplemente de acercarme a la familia decirles, <mire se dice esto, yo no lo estoy afirmando, póngale cuidado, aquí tiene mi teléfono, comuniquémonos, miremos haber que podemos hacer frente a esto>, y ya con el tiempo el muchacho pues me fue dando la razón a todo lo que yo le decía, y entonces ya se vino la familia contra uno, que ya fue, es el caso, el único caso que yo he tenido en mí vida, en el cual he tenido que ir a un juzgado a declarar, porque simplemente, el muchacho era el mes de octubre, era un muchacho de undécimo grado, pues simplemente fue expulsado porque fue encontrado en muchísimas circunstancias... (60-76/6).

Este caso fue muy significativo para el educador ya que debió afrontar dilemas morales que involucraban su rol en la sociedad, su vocación y su desempeño profesional al sentirse impotente para ayudar a un joven que por su liderazgo afectó a quienes lo rodeaban, llevándolo a pensar “bueno, cambio de profesión o sigo haciendo lo que hago” (106-107/6), o sea, que para él fue una tormenta que hizo tambalear su mundo personal y vocacional al creer que como educador era en parte responsable de las actitudes del muchacho. De modo que por medio de este caso él miró retrospectivamente su desempeño profesional y su vida en general encontrando que a pesar de los problemas las satisfacciones de ser docente eran mayores, llegando a concluir que esta experiencia hace parte de su formación, pues, es “parte de todo el vademécum, de absolutamente lo que todo ser humano maneja en cualquiera de sus profesiones” (109-111/6).

Luego, se puede afirmar que la subjetividad del docente se vio impactada debido a los juicios conceptuales, culturales y morales (Bruner, 2002) (Deleuze, 2002) que él efectuó en busca de respuestas al dilema que esta experiencia le suscitaba, llevándolo a buscar la coherencia entre lo que pensaba, sentía y realizaba para poder reafirmar su vocación y continuar ejerciendo la docencia.

Ahora bien, es importante destacar que el docente en la narración de sus experiencias significativas prioriza el diálogo como medio de acercamiento al estudiante, a su familia, al contexto socio-cultural y por su puesto a su subjetividad, ya que el diálogo le facilita el análisis de los acontecimientos y la extrapolación de referentes y sentidos en pro de la solución de problemas que afectan a los estudiantes.

Como se puede observar en estos casos, a pesar de que el maestro conoce la dificultad de su labor debido a las problemáticas que los estudiantes deben afrontar a nivel socio-cultural, como son el individualismo y la soledad que los lleva a vivir situaciones difíciles y tomar decisiones erradas, el docente asume un rol activo en la búsqueda de alternativas que le permitan a los estudiantes comprender su entorno y actuar en él; el siguiente fragmento narrado por el docente es testimonio de esto,

...he tratado de vincular eh... primero de mostrarle con mi trabajo, con mi testimonio que estoy al servicio de él, que estoy muy solícito a ser partícipe de su proceso de crecimiento como persona, sobre todo como persona y entorno a ello, construir su estructura académico – intelectual, y esto obviamente se logra a través del compartir a diario, el acercarse al muchacho, de pronto sacarle, muchas veces hasta con tirabuzón esas actitudes, cuando uno ve que el muchacho es retraído, cuando el muchacho tiende a ser una persona que en medio de todo es muy solitaria, y la Juventud hoy en día vive muchísima soledad y que bueno de pronto cuando uno intercambia, cuando uno eh... le genera ese ambiente y el muchacho se explaya (13- 24/3).

Se deduce, que el diálogo es parte fundamental de la estrategia del docente, pues le permite mostrarle a las personas partícipes del proceso educativo, estudiantes, educadores, padres de familia entre otros, su interés por lo que le sucede a los muchachos, al escucharlos, tratar de entenderlos, darles consejo y buscar la mejor solución a los problemas por medio del compartir vivencias, de llegarles como persona y como educador.

Considerando los factores abarcados en las experiencias significativas narradas por el docente, es pertinente afirmar que el docente al narrar configura su

subjetividad al volver a vivenciar sus experiencias, explicarlas (Clandinin & Connelly, 1995) y construir nuevos nexos de significado y sentido en la realidad social, que él va a adaptar a las situaciones que deba afrontar en el futuro renegociando con sus estudiantes, y las personas que lo rodean, lo que se debe hacer desde la perspectiva de quién se es y cómo debe interactuar en el contexto (Huberman, 2005).

Las reflexiones del docente sobre los éxitos y los fracasos de su labor

Considerando lo enunciado es oportuno analizar la narración que efectúa el docente respecto al éxito de su labor con base en sus opiniones y experiencias para llegar a entender los matices subjetivos que se encuentran en la trayectoria profesional y personal del maestro.

Comenzaremos por afirmar que el éxito docente se vincula con la visión que tiene el maestro de su vocación, porque él en su narración expresa la complacencia de ser educador, ejemplo de ello son los siguientes fragmentos:

Para mí es la profesión más maravillosa que existe, la remuneración es más la gratitud que la parte económica, la remuneración que uno puede percibir es la trascendencia (132-134/6).

...carrera que...profesión que... yo amo y después de 35 casi 36 años, la vivo, la siento, la experiencio (37-38/1).

Para mí, yo me considero una persona exitosa, porque amo mi profesión y hoy después de casi 36 años como docente yo digo que utilizando frases de cajón, si tuviera que volver, si renaciera y volviera a seleccionar una carrera seguiría siendo docente (7-10/ 6).

Estos fragmentos ratifican la claridad vocacional del docente y su voluntad de servicio hacia sus estudiantes, ya que se observa que el maestro ha podido realizarse personal y profesionalmente a través del ejercicio docente que le ha proporcionado satisfacciones de índole académica y personal, como lo demuestra a través de los casos de algunos de sus estudiantes que optaron por ser licenciados en idiomas, lo que significó para él la utilidad de sus enseñanzas, al darles a los estudiantes las herramientas necesarias para alcanzar sus metas.

Dentro del éxito docente se aprecian unas características que son claves para la obtención del mismo, entre ellas el maestro destaca el gusto innato por la docencia, por enseñar, pues esto es lo que lleva al educador a apasionarse por lo que hace y así influir, dejar una huella que trascienda en la vida de sus estudiantes.

Ahora bien, para el docente la trascendencia es “que a uno lo recuerden por las cosas positivas que logró impactar, por todo aquello que logró despertar en sus educandos” (26-28/6), esto quiere decir que el estudiante con el paso del tiempo recuerde lo que el docente decía y empiece a extraer esos conocimientos, a ponerlos en práctica, a corroborarlos o refutarlos, en suma, el profesor exitoso es aquel que hace de sí mismo y de sus conocimientos algo significativo, de ahí la importancia que el docente le atribuye al diálogo, a la confianza y a las relaciones empáticas basadas en el respeto mutuo.

Además, la trascendencia redunda en el éxito que obtienen los estudiantes tanto académicamente como personalmente, pues como el profesor afirma,

Si el muchacho llegó a ser un fracasado, yo tuve que ver en eso, no solamente fue él, no solamente fue su entorno familiar, sino seguramente a través de las tareas de uno, ahí también tuvo parte de culpabilidad, que maravilloso es cuando a uno lo superan ¡y carambas! y que de verdad a uno le digan gracias. No necesitó las llaves del Rolls Royce, no necesita [...] sino que le digan gracias, me dio las llaves de un éxito, las llaves de una vida, una vida profesional, activa y provechosa sobre todo (157-163/ 6).

Por lo que se colige que el docente por medio de su trayectoria profesional ha adquirido un profundo compromiso con sus estudiantes, porque es consciente de que todo lo que él realice en el aula de clase va tener un impacto positivo o negativo que va a definir el éxito o fracaso del educando y por tanto el éxito o fracaso del educador, por ello el propósito del maestro es dar lo máximo, es tratar de llegarle al estudiante y ayudarlo en todo lo que sea posible.

Por último, en este plano del éxito y el fracaso es interesante analizar las dificultades que el docente encuentra para alcanzar sus metas, éstas se refieren principalmente a la imposibilidad de acceder a los estudiantes en lo académico y en lo emocional para ayudarles a solucionar sus conflictos, así el docente alude que de las cosas que más lo han marcado y lo han puesto a reflexionar ha sido encontrar

...muchachos con muchísima complejidad a nivel socioafectivo, familiar, que uno quisiera y se siente uno maniatado, de carambas, no encuentro la herramienta, la forma de cómo ayudarle a solucionar. A más de la palabra, a más del consejo, a más de... una charla informal, a más de una comunicación, de pronto uno se queda por ahí (37-42/6).

Entonces, se concluye que el éxito o fracaso del educador se encuentra determinado por la flexibilidad que tenga para ayudar al estudiante a adaptarse a los cambios del contexto, pues como el docente narra en el mundo de hoy los jóvenes tienen muchos distractores y se encuentran en una sociedad individualista (44/5).

En general, a través del análisis de las narrativas del profesor Fernando Otero Ramos que dan cuenta de su trayectoria de vida personal y profesional, se puede entender que la subjetividad del docente es un proceso continuo y una capacidad que se renueva (Birules, 1996) en las relaciones que él establece con sus estudiantes, colegas, con los que tiene contacto a nivel socio-cultural, ya que por medio de sus vivencias, de las experiencias significativas puede pensar, replantear y formular su vida en términos de la realidad circundante, de forma que al narrar da cuenta de su historia global (Cornejo, 2006) a la vez que alude a la historia de las personas que han influido en su vida permitiendo la comprensión de su Yo, desde la dilucidación de su vocación, su relación con el espacio-tiempo y el

devenir del docente en sus referentes conceptuales, sus creencias, sus emociones y sus deseos expresados en el discurso narrativo.

6.3. CODIFICACIÓN SELECTIVA PROFESOR EDGAR RIVERO FERNÁNDEZ

Nos planteamos comprender, resignificar y rescatar lo que el maestro es y el lugar en el que se encuentra con base en su subjetividad, quien a lo largo de la narración de experiencias significativas da cuenta de los orígenes de su vocación docente, de su formación, de la educación como estrategia metodológica de transformación, de las cualidades que son necesarias en su profesión, la opción de vida y felicidad y las experiencias que nos ayudan a reconstruir al docente como sujeto y agente de construcción, por medio de las cuales él ha caminado y configurado la enseñanza.

Origen y desarrollo vocacional del docente

La narrativa del maestro es clara en cuanto al origen de su vocación. Al realizar el seguimiento de la vida del docente a lo largo de su experiencia profesional, es posible comprender y valorar la construcción propia de la historia personal, de su pedagogía y el horizonte establecido por él mismo.

Los diálogos reintegran, en buena medida lo planteado, pero especialmente rescatamos el proceso que el maestro relata con las siguientes palabras los retos que descubrió para llegar a ser docente. Argumenta que “me fascina ser educador, nací para ser educador” (22-23/1)*.

* Con el fin de facilitar la consulta de las citas en las narrativas originales en paréntesis se incluye el número de las líneas en las que se encuentran y el número de la entrevista.

Su labor comienza desde el contacto con los estudiantes del Técnico Central cuando aún no era docente, sólo era el almacenista de la Institución: “mantenía contacto con los estudiantes en los laboratorios y luego me di cuenta que tenía habilidades para educar, que tenía vocación, que era una de las mejores profesiones del ser humano”(8-12/1). A partir de su trabajo en el laboratorio y la entrega de materiales descubrió el gusto por la vocación, “me daba cuenta que yo tenía como facilidad para entregar eso, para dialogar con ellos y para ayudarles a desarrollar los laboratorios”(53-55/3). Todo lo que construyó desde ese momento, lo llevó a encontrar el sentido de su vocación, impulsado por sus estudios en Historia, para "ayudar", como él lo menciona, a pensar, decir, a actuar, y desde ese punto contribuir al desarrollo del país. A este respecto, el docente argumenta lo siguiente corroborar lo anterior:

Creo que uno puede desarrollar una labor importante como persona y ayudarse a pensar, decir y hacer, que es lo que necesitamos del país, que la persona no se quede simplemente pensando y diciendo, sino que también los conocimientos los pongan en la práctica para contribuir a, a que el país salga del subdesarrollo y lo más fundamental a desarrollar nuestro patrimonio cultural, nuestra cultura (23 –26 /01).

Estos relatos tejen la experiencia de vida del maestro anudando un segmento esencial para darle una unidad de sentido a su vocación. Además, un factor que para él recobra gran importancia es el hecho del subdesarrollo del país, y expone que la educación es la que debe promover el desarrollo a partir del “aula de Inter. - enseñanza” (50/2).

El término éxito, expuesto en los relatos, nos proporciona una información vital sobre el trasfondo contextual a este respecto. Nos remite a un referente tácito: la Satisfacción como cotidianidad extraordinaria de la vida de este docente, y dice, “como nací para ser educador, todos los días estoy encontrando grandes cosas, porque me divierto todos los días, no hay que esperar diez años, eso se vive a diario, el maestro que a diario no encuentre satisfacciones, renuncie a esta vaina, yo creo. No le eche usted más cabeza a eso” (59-66/6).

El maestro describe lo significativo que ha sido el trabajo con los estudiantes, en esa institución y la excelencia profesional que hace parte de su vocación (67-70/6). Además, rescata la satisfacción que estas vivencias han generado en su trayectoria. Es decir, que "las fuentes últimas de satisfacción de la carrera docente están fuera del control del maestro" (Mc Ewan & Egan, 2005, p. 228). Los agentes y factores externos al profesional son los que posibilitan la *lotería* que puede obtener en el contexto específico (71-76/6).

Ese terreno subjetivo que el profesor recorre en relación con su labor docente, y que lo define claramente como *vocación* (1), le facilita reconstruir y situar mejor sus procesos, contribuyendo con generosidad, con su vida y profesionalismo a la transformación de la actualidad. El conjunto de significaciones trascendentales orientan el proceso de vida de cada sujeto, y a la vez, de una manera determinada. Ese proceso, que se difunde durante un espacio concreto, converge en la construcción social del mundo.

En el mismo orden de ideas, otro aspecto que motivó su vocación fue la novela familiar, concepto utilizado por José Marinas (1999: 10), se refleja explícitamente en lo expuesto por el docente, y es posible analizar la influencia de la misma como Marinas (1999:10) lo expresa, que "La recuperación e invención de los orígenes, muestra el peso identificador del linaje y la potencia de destino que se encierra en el nombre"; esa identidad construida desde el exterior al interior, como desde la cultura a la mente, como desde la familia hacia el sujeto en un proceso de articulación constante que nos lleva a descubrir el sentido mismo de la persona como producto de las situaciones e interacciones en las que el individuo concurre e interviene.

Ese conjunto familiar y cultural que se expresa en los diálogos, hace parte esencial del significado del sujeto como maestro, de la constitución de su entorno

y de su cultura. No solamente decimos que es un sujeto por su apariencia, sino porque pertenece a una sociedad, cultura, historia, familia y vida particular, única e irrepetible. Aquello es lo que verdaderamente posibilita el conocimiento de una persona, en este caso del docente investigado. Él asevera que su familia, en gran medida, le permitió el ingreso al magisterio (64-65/3), siendo su entorno familiar de docentes, lleno de aspectos pedagógicos. Es válido aclarar, que en sus relatos, se refiere únicamente a su familia inmediata, a su esposa, cuñados e hijos, y no a su familia originaria:

Bueno, es que mi familia, pues mi esposa es profesora, educadora, es normalista, eh ella trabaja en un jardín departamental en Faca, la familia de ella también son educadores, mi cuñado, mi cuñada y todas trabajan con el Estado, sí? Pues eso como que me llamó la atención también, porque en la casa siempre uno escuchaba era eso, cuentos de metodología, de didáctica de parcelación, sí?? O sea uno va descubriendo sus vocaciones a medida, otros, otras personas, puedan que la familia sea educadora pero dice ¡no me sirve, no me gusta! eh porque ya estoy empapado de esto a través de la familia, y dice ¡no, yo no nací para eso!, ¡yo sí nací para ser educador!, me fascina, me divierto sí? me divierto y poco mi genio, eh bueno es agradable aunque yo no soy permisivo, me divierto; eso es como una vocación interna no?, el medio obviamente influye (3-14/4).

Es decir que su familia inicial, no aparece en este desarrollo, únicamente su entorno inmediato. A su vez, afirma que no fue la base para tomar la decisión de ser maestro, sólo un factor que le proporcionó herramientas para acercarse a ello. Pero, de igual forma prevalece el amor que tiene por su profesión, llamándola Vocación interna (13/4).

Asimismo, otro elemento subjetivo que predomina la existencia del maestro y su vocación es éste, una óptica con la que ve el mundo: "uno en la vida no se puede equivocar en dos aspectos: en elegir la pareja o compañera y en elegir la profesión porque son de por vida" (4-8/5). Este factor se convierte en los ojos, como lo afirma Lindón (1999, p. 296) con los cuales el sujeto ve el mundo, lo interpreta y en consecuencia actúa en él. Este concepto alude a la función holística que cumple la subjetividad en la vida del ser humano como observador,

orientador, aquel que interpreta y construye a la vez, (teniendo en cuenta siempre su punto de vista) y no como algo ajeno o desligado de su personalidad. El maestro cumple un rol de guía, apoyo, orientador en su ambiente educativo y asume una posición frente a la elección de su profesión y su pareja. Con respecto a la profesión, él hace una mención especial diciendo “yo desde séptimo año les estoy inculcando, les estoy martillando a que ellos seleccionen lo que les gusta” (9-11/5) y los motiva a que investiguen, se “empapen” de las carreras que existen en las diferentes universidades.

En el tema de las universidades, el maestro, y el mismo contexto educativo, enfocan a los estudiantes hacia una opción excelente y acertada que es la de la Universidad Nacional, el rotulo es “capacidad, competitividad y técnica” por parte del docente, quien enseña y guía, y de los estudiantes quienes lo interiorizan. La institución educativa representa una categoría valiosa en cuanto a excelencia, ciencia, Icfes y Unal. Este concepto que el profesor tiene de la misma, lo ha llevado a construir su identidad de lasallista y a tener sentido de pertenencia. Con lo siguiente reafirma el sentido,

Me parece que el Técnico Central, con todo respeto, es uno de los mejores colegios, para mí, del país, y estoy ubicado en uno de los mejores colegios, y tengo excelente sentido de pertenencia por el colegio, y como quiero mi colegio, trato de resolver los problemas de mi colegio (11-14/6)

El ITC, para el maestro, es una trama que se ha conformado de manera particular cargada de significados muy específicos, encabezado por la dirección de las escuelas Cristianas de los Hermanos de la Salle, diferente a otras instituciones educativas (10/6). El docente manifiesta un sentido de pertenencia y de apropiación decidida de su comunidad educativa, y esta actuación le permite resignificar el proyecto escolar a través de sus prácticas y experiencias escolares que están cargadas de sentidos y surgen en la dinámica misma de la formación (30-316).

En el mismo horizonte, la perspectiva de vida que el docente plantea, en este caso la elección de la pareja y de la profesión, siempre son enfocadas por una tendencia que lleva consigo mismo con el fin de llegar a comprender y a descifrar su existencia, sus acciones, su obrar, ya que Freund dice que "La acción humana se orienta según un sentido que se trata de comprender para hacerla inteligible" (Lindón, 1999, p. 296).

El rescatar esta clave subjetiva da paso a un mejor conocimiento personal que tiene relación con su trabajo, en el sentido que motiva a sus estudiantes, los orienta, los guía (85/5), comparte momentos significativos, y aún expone experiencias con las que muchos no se sienten cómodos, aquellas que son muy personales y hasta íntimas. A este respecto, el docente resalta las características del buen maestro (90/5), y lo define de la siguiente manera: "el educador es el que está de acuerdo, dialoga con ellos, examina los sentimientos, sus emociones, sus alegrías, sus tristezas, su problemática, sus facilidades, sus dificultades"(87-90/5). Al mismo tiempo es consciente que no es tarea fácil, que requiere disposición, entrega y vocación, pero con *tacto* es posible lograrlo.

Como última instancia, el maestro menciona unos elementos como herramientas claves para un docente. Él habla del autoconocimiento para resolver problemas, el aspecto afectivo para llegar a los sentimientos (58-61/5), la Escritura para crecer intelectualmente, ya que "en esa medida uno esta generando conocimiento (79-86/2) y el inglés por aquello de la globalización y competitividad (108/2).

Agente de Transformación, diálogo y metodología

Una clave que desciframos en la estructura de los relatos es que el docente dirige unas frases que brotan de ese conocimiento trabajado anteriormente, en el que surge un hilado de situaciones alrededor del modelo tradicionalista que se trenza

con su experiencia y reflexión. El docente recurre a su memoria, "La memoria que es la herida más la huella" (Calvino en Marinas, 1999, p. 14), o mejor, se dirige a la cicatriz aparente que éste método causó en su vida y formación como sujeto y docente.

Relata una perspectiva del modelo educativo Tradicionalista y sustenta que éste nos ha alienado al subdesarrollo en toda dimensión. Dicha concepción educativa piensa que educar es depositar los saberes que posee el profesor en la cabeza de los alumnos. El alude a lo anterior y al subdesarrollo del país diciendo: " Me parece que en Colombia la educación es muy tradicionalista, por eso no hay científicos, no hay investigadores, todo es memoria y los chinos se aburren por eso" (116-118/4). Pero, él plantea que se debe construir una nueva concepción de educación, como una alternativa para transformarla, cualificarla y emancipar al hombre,

Sí algún día y tengo la oportunidad de ser educador o ser profesor, tendría una metodología más acertada, más didáctica, el genio, la forma de explicar, porque decía, ese puesto mío era un puesto ahí de pues de pronto como irrisorio, porque era un puesto de un salario mínimo, y yo veía que el maestro tenía una oportunidad de transformar a los muchachos, y cuando Dios me dio esa oportunidad de ser educador y había tenido y había recorrido varios años analizando las dificultades y las fortalezas de mis compañeros siendo excelentes personas. A partir de ahí pues he tratado de no cometer los errores que ellos cometieron (61-68/3).

Emancipar al docente y al estudiante de los paradigmas educativos, sociales y culturales de los cuales ha sido objeto de manipulación constante como la tecnología japonesa, las marcas, música y comidas gringas, además de la ciencia y descubrimientos extranjeros.

Resalta que se debe cambiar la imagen y el contenido de la enseñanza. La docencia nunca es neutra, pero hay que optar por alguna posición sobre qué es enseñar, aprender, ser profesor, educar. Los distintos enfoques o posiciones enfatizan algún elemento del proceso de enseñanza y aprendizaje en particular.

Por dicha razón, este maestro, busca generar en su espacio escolar estrategias didácticas para el estudiante, en pro de su reflexión, formación y actuación, una "pedagogía significativa" (110/4). Con el fin de describir el tipo de educación que el vivió y el cambio que desea generar, afirma lo siguiente,

...de pronto los maestros que yo tuve eran muy teóricos, entonces de memoria esto, ah, eso no sirve para nada, eso es una educación tradicionalista, yo más bien estoy de acuerdo con la ed, la pedagogía significativa...con esos procesos, interiorizar el conocimiento, lo he dicho muchas veces, interiorizarlo, eh que se convierta en cultura y posteriormente socializarlo, para que no se quede como la memoria, como una barrera ahí (108-115/4).

Bruner (2000, p. 110) dice que "El yo cuenta historias en las que se incluye el bosquejo del yo como parte de la historia", es decir, todo el conjunto de vivencias que han sido significativas personal y socialmente, positiva o negativamente a través de su trayectoria, ya que el Yo (OEA, 2003, p.24) lo constituyen la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias, la subjetividad.

El docente rememora constantemente esa escena de sucesos tradicionalistas, de manera que se pueda comprender el significado y la importancia de esa dificultad del pasado y que se presenta actualmente. De esa forma, el cambio que el promueve desde su contexto intenta que resulte concebible y se lleve a un termino exitoso.

Como lo afirma Lindón, el relato, éste en particular, "es constitutivo de la acción futura y, en consecuencia, de la realidad social" (Lindón, 1999). La idea es que a partir de éstos relatos se genere un esfuerzo conjunto y de toda una comunidad educativa, destinado a conducir el aprendizaje de los estudiantes hacia resultados de aprendizajes significativos y prácticos, de forma que este conocimiento se adquiera y utilice en contexto, en interacción.

A través de lo narrado, siendo éste fundamental para comprender la enseñanza y el aprendizaje, identificamos la relevancia que el docente manifiesta con respecto a la metodología. Reitera implícitamente que todo lo que sucede dentro del espacio escolar se entremezcla con las historias de cada agente, tanto estudiante como docente, tocando las fibras más sensibles de sus historias, de su afectividad, de sus ilusiones y de las circunstancias que se generan. Pero se hace necesario una resignificación de la educación, un cambio urgente y de fondo sobre la misma, “A ver, de pronto, primero que todo el proceso educativo es diario, o sea transformarse diariamente” (49-50/4). Según la perspectiva del docente, el cambio es un fenómeno actual, de ayer y de mañana que se presenta en todo ámbito y que a su vez la educación debe asumirlo (49-50/4) desde su propia razón de ser, desde su ética, y generar las transformaciones pertinentes para buscar el desarrollo humano, social, políticos, económicos y tecnológicos.

Por dicha razón, el maestro, en su contexto, trata de generar ambientes didácticos, prácticos para que a largo plazo (como él lo menciona) se vean los resultados de formación de ciudadanos honestos, responsables y a la vez intelectuales, porque formar un ciudadano responsable, honesto, intelectual, porque “eso es a largo plazo, por eso ellos más o menos la idea es que esos conocimientos los pueden practicar al futuro” (24-26/3).

En sus relatos nos muestra parte del saber pedagógico, práctico y tácito que construyó durante su carrera y trayectoria profesional, y cómo desde este punto logró reflexionar sobre las labores que desempeñaba en su trabajo. El tipo de metodología (59-63/3) que implementa el maestro le da vida a la función primordial de la escuela, que de forma llamativa recrea los saberes que cotidianamente se teorizan, limitándolos a un tablero, que permite pensar y actuar sobre la escuela,

haciendo posibles otras relaciones con diferentes factores sociales, políticos, culturales y con otros agentes de la sociedad (3)*;

...eso me sirvió también para cambiar de metodología, hay que trabajar en grupos, hay que dialogar con la persona, hay que dictar la clase, también hay que explicar, hay que ser muy didáctico, digamos la metodología, hay que tener paciencia eh hay que comprender porque cada niño es un mundo diferente, y hay que estar con ellos, hay que meterse uno en el salón, allá, allá al fondo, para mi eso fue significativo después de más de ocho días, ya (tomando expresión de superación de la dificultad) (59-65/3).

"Esto significa revalorizar el papel de los maestros y profesores en la innovación de la enseñanza" (OEA, 2003, p.14) y sus experiencias, con el fin de comprender y problematizar algunos aspectos significativos de la vida escolar, estrategias y metodologías que deben hacerse presentes.

La voz del maestro, la expresión, sentido y lenguaje quieren comprometer a otros desde su condición, como él, a ser partícipes y ejecutores del cambio, de la transformación, por medio de caminos diversos, creando unas condiciones escolares y técnicas para comunicar, dialogar, formar, conocer, aprender, orientadas a lograr las aspiraciones y objetivos del colectivo(3).

El horizonte político - pedagógico tiende a configurar este tipo de experiencias como porciones de poco valor o que no tienen lugar dentro de la transformación de la práctica, y "las experiencias tienden a ser fragmentadas y categorizadas a través de patrones de ponderación ajenos a la lógica y la práctica escolar" (OEA, 2003, p. 12). Por esta razón, el maestro intenta mostrar el panorama educativo, social, económico y político con el fin de transformar las mentes de los demás, apuntando hacia la educación como medio y fin único de la sociedad.

* Con el fin de facilitar la consulta de las citas en las narrativas originales en paréntesis se incluye el número de la entrevista.

También, se da lugar a una relación de división entre el débil y el poderoso que ha sido establecida imperiosamente desde los comienzos de la civilización. Los docentes, son obviamente más poderosos que los alumnos, pero el maestro plantea que esta relación debe basarse en el sentido de poseer una mayor responsabilidad en la conformación de los acontecimientos del aula, y no en presiones en el ámbito de conocimiento, o autoritarismo. El maestro investigado destaca esta condición que observó en su camino, con base en lo cual consideró desarrollar otras estrategias de adaptación que tuviera relevancia y vigencia en su período de enseñanza. (4)

Los estudiantes se enfrentan a unas realidades que están limitadas por la sociedad (14-24/7), pero según el horizonte de este maestro es posible generar estrategias de reversión contra el sistema de forma que los mismos alumnos sean capaces de solucionar sus problemas (4) y optar por la decisión más acertada.

De la misma manera, resalta la importancia que tienen las Ciencias Humanas, en este caso las Ciencias Sociales, en la dotación de sentido de la vida de un sujeto y la transformación del entorno en el que vive:

y lo mío es muy importante porque es sociales, entonces las sociales tienen que ver con la tecnología, con la economía, con la política, con la arqueología, sí? con la sociología, es decir, es un área muy extensa; las ciencias sociales abarcan, abarcan muchas áreas, muchas cosas, entonces ahí ellos van a chocar (14-18/7).

En todos los diálogos, el maestro manifiesta la urgente necesidad de transformación que hay en Colombia, específicamente, y menciona aspectos tales como la tecnología, la formación, la economía, la política, la ciencia. La preocupación preeminente del profesor recae en señalar los niveles de desigualdad en la realidad educativa, social y económica que son más próximos a todos los tipos de ciudadanos del país (7).

En el mismo orden de ideas, al evocar sus recuerdos, encontramos la urgente necesidad y deseo que el maestro tiene por ver este país desarrollado, rompiendo esquemas impuestos por otros estados y naciones rompiendo fronteras en cuanto a Investigación, ciencia, tecnología, educación (3), entre otros. Y en este caso, no se pueden desligar los actos de pensar de las condiciones sociales de producción de conocimiento, que implica los elementos mencionados anteriormente, sobre los cuales el maestro basa su enseñanza, reforzando cualidades y valores (7) tales como el liderazgo, la competitividad, la excelencia y el éxito que no se improvisan sino que se construyen en la dinámica misma de la vida escolar.

En la misma línea de desarrollo, el docente menciona la fuerza de la palabra como un factor clave de transformación. Esta expresión: "Uno es lo que calla y esclavo de lo que dice" (50-51/7), puede ser definida como una interpretación que existe en la vida del maestro y que busca dar sentido al valor de la palabra. A este respecto alude lo siguiente:

Colombia todavía no existe una coordinación entre lo que se piensa, se dice y se hace, generalmente, uno a piensa una cosa, habla otra y hace otra y generalmente se piensa y se habla demasiado, pero nos e hace, entonces, no hay articulación. Por eso la palabra en sociales es fundamental, y en educación es fundamental hoy, la palabra, hay que manejar ese tema junto, ese tema, enseñarlos a pensar y escucharlos, tienen dos oídos, escuchen más, tienen una boca, pues, hablen menos (52-58/7).

Se propone, a su vez, innovar en las formas de convocar a los estudiantes y de trabajar en el espacio escolar para la revalorización de la palabra (57/7), un saber práctico con el fin de reformular, ampliar y transformar la vivencia escolar, pero al mismo tiempo la experiencia social, nacional y porque no, mundial. *Pensar sirve para hablar* (Bruner, 2003 en OEA, 2003, p. 28), y es la acción de pensar la que confiere la identidad a la palabra.

En cierto modo, se llega a pensar para poder expresar en la lengua que se aprende a hablar, con una forma que se ha asumido, se hace vital que ofrezca

coherencia representando lo que somos como sujetos y seres humanos. Existe la necesidad imperiosa de una nueva concepción de la palabra (7), del hombre como tal, de su entorno y a la vez de su análisis al valorar toda la construcción de símbolos y significados que hay dentro del mismo.

El docente tiene la plena certeza que la reforma educativa debe girar en torno al incremento de la competencia, la excelencia, los enormes cambios globales y el compromiso del profesor (1), con el fin de "conocer donde se encuentra para poder saber qué se pueda esperar o qué estrategia hay que organizar para la formación" (Goodson, 1992, p. 12) de sus pupilos. "En términos de poder y visibilidad, representa en muchos sentidos un <<retorno de las sombras>> del profesorado" (Goodson, 1992, p. 29) hacia otra nueva forma de educación, basados en el papel esencial del maestro como "sujeto que toma decisiones y agente de cambio"(Goodson, 1992, p. 29) (7) (1).

Experiencia significativa que promovió una reflexión acerca de su profesión (2)

Una situación que removió las fibras más sensibles de su profesión docente y cuestionó su labor, fue encontrar a ese médico de la Universidad Nacional (2), que había sido excluido y expulsado del Instituto donde actualmente trabaja. Esta experiencia fue fuerte, en el sentido de que dejó una huella en cada uno, en el estudiante de esa época (ahora médico) y en el docente en cuestión. Bruner (1997) dice, que mediante el pensamiento narrativo se da sentido a la vida propia y a los sucesos en los que se está involucrado integrándolos en el relato. Se construye una historia de los sucesos, significados que estructuran nuestra vida como sujetos. Esos significados y creencias que incluyen valoraciones, en términos de bueno o malo, adecuado o inadecuado, etc., condicionan el tipo de docente que se es o se llegará a ser, y cuestionó de manera trascendental su

vocación; El dijo: " Eso me hizo cuestionar la importancia de analizar en los errores que los educadores cometemos" (20 /1).

La reconstrucción de esa experiencia vivida, a través del relato, promovió la revisión y ampliación de las ideas e intuiciones del docente acerca de la enseñanza, el ser profesor, la formación, el aprendizaje, la clase y la institución. Esas creencias rescatadas de su propia experiencia, incluyen valoraciones, que sirven para que cada profesor se formule preguntas acerca del docente que es ó que quiere llegar a ser.

El siguiente fragmento hace parte de la narración que el docente realizó acerca de la experiencia con el médico,

A ver, en los fundadores, en la EPS que estuve vinculado hace algunos años, encontré un... excelente doctor, el doctor Galeano, y cuando el me preguntó que en dónde estudiaba, que en dónde trabajaba, yo le dije que en el Instituto Técnico Central. Ese doctor me dice que el estudió aquí séptimo, hasta octavo año y que fue despedido o expulsado por mal alumno fundamentalmente en dibujo y en matemáticas, y posteriormente termina su bachillerato y es médico de la Universidad Nacional. Eso me hizo cuestionar la importancia de analizar en los errores que los educadores cometemos.

Esta vivencia posibilitó la toma de conciencia por parte del docente, de todo lo que sabe sobre el enseñar, el aprender y el modo singular en que lo sabe (Bruner, 2003). Lo sucedido, motivó en el profesional una consciencia, un cambio y un fuerte compromiso hacia lo que deseaba hacer. Es un camino hacia la problematización, para resolver problemas y para identificarlos.

Infortunadamente, la palabra formación ha sido limitada por los "formadores" a una tarea instrumental y mecánica (2), es decir, por el paso del colegio, del aula, de la universidad, condicionando su subjetividad. La formación es la vivencia que cada uno experimenta y vivencia en un mundo, en el cual convergen variedades

de significaciones y de representaciones guiadas hacia un fin específico. Guilles (1997, p. 95) afirma,

La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que uno tiene del mundo...también descubrir sus propias capacidades, sus recursos...

Sí, es la formación (Guilles, 1997) como trabajo sobre sí mismo, un trabajo de sí mismo sobre sí mismo...Trabaja sobre sus bloqueos, sus descubrimientos...y aprende lo que él es, aprende a devenir. Éste es el principio de las historias de vida, permitir ese conocimiento para ponerlo en práctica en pro de los demás.

De la misma manera, se analiza a través de lo relatado por el profesor, la influencia familiar, social, económica y política que se ejerce sobre el muchacho de ahora (16-17/5), pero más aún la intervención central que tiene el docente y la escuela como la persona y el ambiente en el que, ó con el que pasa más tiempo y se desenvuelve. El maestro, en estos casos de bombardeo cultural y de los demás espacios de la vida cotidiana, ha de desarrollar estrategias, como él mismo las llama metodologías, para abordar los conflictos que frecuentemente surgen entre los deseos e intereses por parte del docente y de los estudiantes por una parte, y las expectativas institucionales por otro lado (49-53/4).

El maestro muestra el compromiso que se propone día a día (69-74/6), que es mostrarles a los jóvenes cómo construir la realidad social, como una forma de acercarse desde las personas reales y concretas y ofrecer una perspectiva más cercana a los seres humanos. No seguir alimentando esa pseudo sociedad que se vende a través de los medios de comunicación con el fin de manipular las mentes.

7. CONCLUSIONES

Gracias a la investigación se pudo indagar con detenimiento en los procesos subjetivos que tienen lugar en el mundo de vida personal y profesional de dos maestros del distrito capital. De modo que a través del recorrido teórico, metodológico y las experiencias significativas encontramos en los relatos de vida de los educadores nuevas formas de contemplar la educación por medio de la narración de experiencias significativas ricas en detalles, reflexiones, problemas y soluciones que acrecentaron la comprensión de los procesos subjetivos, pedagógicos y sociales. En concordancia, se presentan las conclusiones que pudimos extraer de los relatos de vida teniendo en cuenta los objetivos del presente estudio.

Para comenzar, el objetivo central de la investigación era comprender a partir de los relatos de vida de experiencias significativas la manera cómo dos profesores del Instituto Técnico Central La Salle constituyen su subjetividad al retomar sus vivencias, efectuar un acercamiento a ellas y reconocer los universos de sentido presentes en los ámbitos de conocimiento y de acción propios de un grupo social; así, hallamos que la subjetividad se forma y se transforma en el proceso de contar, recontar, explicar, significar, resignificar y buscar sentidos (Clandinin & Connelly, 1995, p. 21).

Ahora bien, cada idea que los docentes desarrollaron en sus relatos aportaron a la dilucidación de las tramas de sentido que construyeron subjetivamente acerca de la enseñanza y el aprendizaje, los estudiantes y la sociedad en general, pues con las percepciones de sus experiencias, con sus juicios de valor y con sus análisis se logró comprender que la subjetividad de los docentes se sustenta en la búsqueda continua de respuestas sobre quién se es y quién se quiere ser.

En esta búsqueda subjetiva encontramos que la vocación es fundamental, ya que es el hilo central que sostiene las narrativas docentes, porque con ella los educadores manifiestan su convencimiento, su dedicación y amor total hacia su profesión, sus estudiantes y la comunidad, pues los maestros a lo largo de sus relatos hacen tangible que su elección profesional devino de una reflexión profunda de sus experiencias como estudiantes y como profesores, reflexión que los llevó a explorar sus habilidades, los pro y los contra de ser maestros; por consiguiente, en los relatos de vida se pudo percibir el grado introspectivo que cada educador realiza de su vida, de su profesión, de sus motivaciones, de sus compromisos y de cómo con sus pensamientos y acciones pueden orientar sus vidas y las de los demás.

Intrínsecamente ligada a la vocación, en los relatos de vida se observó que dentro de las metas que los docentes se han planteado como derroteros de su diario vivir se prioriza el poder llegar a los estudiantes, ayudarlos a crecer intelectual y personalmente, razón por la cual plantean en sus narrativas que ellos aparte de ser fuente de saberes disciplinares son guías, son tutores que acompañan a los educandos en la travesía que deben afrontar para ser competentes, siendo éste un proceso conjunto que se retroalimenta de las experiencias y del modo particular de ser y de pensar de los educadores y los jóvenes; ejemplo de esto son los relatos sobre las maneras de enseñar, sobre el diálogo, los paradigmas sociales, los éxitos y los fracasos, entre otros.

Lo anterior implica que en la configuración de la subjetividad además del espacio y el tiempo en el que tiene lugar las experiencias existen los personajes, es decir, actores que a través de la semejanza y la diversidad de caracteres, de ideas, de emociones, aportan en la creación de las piezas que conforman la subjetividad de cada uno de ellos (Cornejo, 2006) (Bruner, 1999 ,pp. 34-49)(Zemelman, 1997, p 26). De manera que la subjetividad de los docentes se halla matizada por la relación que sostienen con sus estudiantes, amigos, familia, etc., con todos

aquellos que los instan a evaluar sus concepciones para reafirmarlas o modificarlas.

En consecuencia, es primordial para los profesores mantenerse a la vanguardia de los cambios del contexto, lo que significa, mantener la mente abierta al conjunto de hechos que ocurren en la realidad para acceder a la polivalencia cultural que otorga el bagaje conceptual, emocional y actitudinal necesario para la construcción de una subjetividad que se renueva. Lo cual permite inferir que la narración de experiencias es una opción certera para conocerse y conocer, pues ésta posibilita que los profesores evalúen y validen sus acciones, sus pensamientos y emociones para armar la trama de sentidos que represente y solucione adecuadamente los dilemas morales, disciplinares, etc.

En el mismo orden de ideas, encontramos que una de las premisas fundamentales de la estrategia docente es *estar en contacto* con las dinámicas históricas que han aportado a su formación personal y profesional, o sea, estar en contacto con los cambios sociales, tecnológicos, generacionales, intelectuales y psicoafectivos, así que la estrategia fundamental de los maestros es tomarse el tiempo para observar, reflexionar y plantear alternativas que ratifiquen, transformen o complementen los saberes en el desarrollo de mejores alternativas de vida individual y social.

De acuerdo con lo anterior, por medio de las narrativas se pudo acceder al mundo subjetivo del maestro quien al relatar sus experiencias significativas nos permitió acercarnos a su manera de pensar, sentir y actuar en su vida cotidiana y profesional para entender la realidad de los docentes y el imaginario que ellos tienen de su profesión, de las transformaciones sociales y de la juventud, por ello los maestros aluden en repetidas ocasiones a las cualidades que un educador debe poseer para ser un buen docente, cualidades que dan cuenta de sus rasgos personales, de sus proyectos y sus anhelos.

Por otro lado, dentro de las conclusiones es básico analizar el papel del diálogo entre los docentes y las investigadoras, pues al versar el estudio sobre los relatos y la subjetividad, el diálogo marca las vías de acceso y el desarrollo de los argumentos por parte del maestro y de las investigadoras. Por esta razón, sostenemos que la confianza y la empatía que se sostuvo durante el estudio fue una condición indispensable para que los docentes se sintiesen con libertad de contar sus experiencias reconociendo los aciertos, las dificultades, los logros, los errores y las potencialidades de su labor.

Sin embargo, en este punto debe hacerse la salvedad de que ningún relato puede ser validado como certero en su totalidad ya que debido a la rememoración, a la capacidad de organizar los eventos según su importancia y repercusión en la vida del sujeto se dificulta medir la veracidad, a pesar de esto, los relatos de vida en ésta investigación son las herramientas propicias para acercarse a la subjetividad de los docentes, pues el foco de nuestro interés durante el estudio fue conocer desde su perspectiva, sus vivencias, pensamientos, emociones, anhelos, etc., que han configurado su subjetividad (Bruner, 1999, p. 52).

En adición a la idea desarrollada sobre el diálogo, afirmamos que a través de éste se logró entrar al mundo personal de los profesores para animarlos a compartir sus experiencias, por ejemplo, una que otra clase que recordaran por el aprendizaje personal que obtuvieron, por las dificultades que encontraron y las soluciones que les dieron. En fin, por medio del diálogo los maestros nos contaron historias escolares en las que fueron protagonistas dando a conocer sus perspectivas, intereses y emociones acerca de su labor en el aula, enfatizando en lo que consideran una buena enseñanza, un buen aprendizaje, las estrategias de trabajo y las formas de mediación que utilizan.

Con la sistematización de estos relatos se pudo conocer gran parte del recorrido profesional de los docentes, quienes fueron capaces de dar cuenta de su proceso

de enseñanza basado en los relatos significativos que contribuyeron a la formación de sus estudiantes. De modo que la labor de los maestros en éste estudio ha sido la reconstrucción de su vida a través de su trayectoria profesional (Goodson, et al., 2004) (Mc Ewan, 2005), reconstrucción que en suma ha plasmado el compromiso social de formar jóvenes integrales, conocedores de la realidad social y promotores de progreso.

En cuanto a los relatos de vida como herramienta de investigación (Bertaux, 1999), hallamos que la vida de los educadores al igual que la de todas las personas está articulada por el lenguaje narrativo que posibilita retomar los acontecimientos y los conocimientos para resignificar los sucesos, darles nuevos sentidos y aprender de ellos gracias a la capacidad de mirar y repensar desde diferentes perspectivas, es decir, bajo el lente de sucesos que cuestionan, que proponen dilemas y forman pasajes que para ser explorados requieren de posturas subjetivas que contemplen y evalúen los aprendizajes previos para lograr encontrar las mejores rutas de acción tanto en el aula como fuera de ella.

Con base en lo anterior, afirmamos que los profesores entienden sus experiencias significativas como aquellas que los marcaron y trascendieron el espacio y el tiempo en el que se desarrollaron (Díaz, 2006, pp. 9-10), ya que fueron para ellos indicios específicos de sus éxitos y sus fracasos, que los llevaron a replantearse su desempeño y a cambiar su manera de ser de acuerdo con sus referentes culturales y sus imaginarios para llegar a alcanzar sus metas y cumplir con el compromiso que tienen consigo y con la sociedad, pues los maestros a través de su narrativa manifestaron tener conciencia de que ellos son formadores y agentes de cambios que con su ejemplo pueden beneficiar a la comunidad.

A nivel personal, conocer la trayectoria profesional de los docentes, nos permitió situarnos y conectarnos con ellos, con su historia de uno que otro altibajo, satisfacciones, compromisos, competencias e innovaciones. Puesto que al

rescatar las trayectorias de los docentes con los relatos de vida, se hizo tangible la utilización de estrategias subjetivas que fortalecen su forma de ser al considerar su labor como generadora de saberes que han de ser tenidos en cuenta. Entonces, cada relato significó la oportunidad de recuperar lo implícito en la educación, ya que supone poner en marcha un proceso reflexivo que parte de su experiencia a la vez que se posiciona un trabajo verdaderamente analítico (Goodson, 1992, p.12).

Además, ésta fue una experiencia enriquecedora ya que reconocer las emociones y sentimientos que brotaban de los diálogos y retroalimentaciones que hacían los docentes, facilitó la interiorización de los significados y las configuraciones que los dos maestros realizaron de su trayectoria profesional y de vida, incentivando la pasión por la profesión desde la opción de vida por los otros, por los que lo necesitan.

Para cerrar, a lo largo de éste trabajo se ha podido observar que los relatos de vida permiten efectuar un acercamiento comprensivo a la subjetividad de los docentes por medio de la narración de experiencias significativas que dan cuenta de cómo su cotidianidad se encuentra matizada por rasgos personales y sociales, que ayudan a los maestros a establecer quiénes son, qué piensan, qué sienten, cómo actúan y por qué, pues ellos indicaron de manera tácita y explícita de dónde vinieron, en dónde se encuentran y hacia dónde van, lo que propició percibir los alcances, las limitaciones, los deseos y las satisfacciones que han determinado su ser.

Así, que en los relatos de vida se manifestó la subjetividad de los docentes como el lugar en el que las dinámicas socio-históricas pueden representar, significar, resignificar y dar sentido a las vivencias de los maestros (Zemelman, 1997, p. 24-15). Por tanto concluimos, que los relatos de vida potencian el entendimiento de la subjetividad docente al evidenciar las dinámicas socio-históricas que emergen

en las relaciones interpersonales, porque al ser una profesión que tiene por eje central la formación de personas, los factores culturales, afectivos, intelectuales, etc., inciden de forma decisiva en el desempeño de profesores y estudiantes.

Finalmente, al versar este estudio sobre la comprensión de la subjetividad de los educadores a través de la narración de experiencias significativas es apropiado señalar la pertinencia de la investigación para la Facultad de Educación, el Departamento de Lenguas y la profesión docente, pues se hace necesario indicar cuáles son los aportes que ésta monografía realiza a los campos mencionados.

En relación con la Facultad de Educación, la investigación contribuye a ampliar los criterios que las instituciones universitarias aplican para la formación de educadores, ya que por medio de la subjetividad plasmada en los relatos de vida se pueden percibir los cambios de paradigmas educativos, cognitivos y personales que atañen a los nuevos retos que plantean las necesidades humanas de acuerdo a las dinámicas socio-históricas. Retos, necesidades y cambios que sin lugar a dudas serían difíciles de percibir sin la visión subjetiva de los docentes de su mundo de vida y su labor educativa.

Respecto al Departamento de Lenguas vale la pena mencionar que el estudio de la subjetividad docente se apoya en las narrativas, por lo tanto, desde el punto de vista lingüístico la investigación contribuye a la corroboración y ampliación de los postulados acerca de los elementos que constituyen el discurso narrativo, como son los personajes, los escenarios, los tiempos, los referentes, los significados, los sentidos, las secuenciaciones, las omisiones, etc., elementos que abren un amplio espectro de posibilidades de indagación que acrecienten el conocimiento de cómo se articula el pensamiento narrativo y la manera en que éste aporta a la formación de tramas y urdimbres de significados a nivel educativo y social.

Por último, es importante destacar la preeminencia de ésta investigación para la profesión docente, ya que por medio de la narración de experiencias significativas se facilita adentrarse en la subjetividad de los maestros para comprender la manera en que sus vivencias y las de sus estudiantes se integran en una formación compartida, que aúna metas, problemas, estrategias, reflexiones, logros, sentimientos, creencias, pensamientos, decisiones y acciones, que se hallan en las prácticas de enseñanza - aprendizaje realizadas en las instituciones educativas. De modo que investigar la subjetividad docente se destaca como un recurso invaluable en la creación de saber pedagógico, de espacios de visibilidad y de posibilidad que contribuyan a la comprensión, problematización y revaloración del papel de los maestros y los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

AEBLI, H. (1998). *12 Formas Básicas de Enseñar*. Madrid: Narcea.

APPEL M. (s.f.) *La entrevista autobiográfico narrativa : Fundamentos teóricos y la praxis del análisis mostrada a partir del estudio de caso sobre el cambio cultural de los Otomíes en México*. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research* [On-line Journal], 6(2), Art. 16. Recuperado el 4 de junio de 2006, en <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/2-05/05-2-16-s.htm>.

Bertaux, Daniel. (1999) *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades*. *Proposiciones* 29, 1-24.

Bolívar Botía, Antonio. (2002). *¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico - narrativa en educación*. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4, 1, 40-65. Recuperado el 4 de junio de 2006, en <http://www.redie.uabc.mx/vol4nol/contenido-bolivar.html>

Brito, Andrea & Suárez, Daniel. (s.f.). *La escuela y las experiencias de enseñanza*. Recuperado el 13 de septiembre de 2006, en http://www.lpp-buenosaires.net/documentacionpedagogica/ArtPon/PDF_ArtPon/Ref%204.%20Monitor%20Documentar%20la%20ense%C3%B1anza.pdf

Bruner, Jerome (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.

----- (1999). *Realidad mental y mundos posibles*. Traducción de Beatriz López. Barcelona (España): Gedisa. 182 p.

----- (2002). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Traductores J.C. Gómez Crespo y J. Linaza. Madrid: Psicología y educación. Alianza editorial. 153 p.

Birulés, Fina (1996). *Del sujeto a la subjetividad*. En Cruz, Manuel. *Tiempo de subjetividad*. (pp. 223-234). Barcelona: Paidós.

Butt, R., Raymond, D., McCue, G., & Yamagishi, L. J (2004). *La autobiografía colaborativa y la voz del profesorado*. En I., Goodson. (Ed.), *Historias de vida del profesorado*. (pp. 99-148). Barcelona: Octaedro – EUB.

Clandinin J. & Connelly M. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En Larrosa J., & otros. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y Educación*. (pp. 11-58). Barcelona: Ed. Alertes.

Cornejo, Marcela. (2006). *El enfoque biográfico: trayectorias, desarrollos teóricos y perspectivas*. *Psykhé*, 15, 1, 95-106.

Cruz, Manuel (1996). *Tiempo de subjetividad*. Barcelona: Paidós. 238 p.

Cuartango, Román (1996). *La conciencia y el pensamiento*. En Cruz, Manuel (Comp.). *Tiempo de subjetividad*. (pp.101-121). Barcelona: Paidós.

De La Garza Toledo, Enrique (1997). *Trabajo y mundos de vida*. En León, Emma & Zemelman, Hugo. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. (pp. 75-88). Barcelona: Anthropos.

Deleuze, Gilles (2002). *Empirismo y subjetividad*. Traducido por Hugo Acevedo. Barcelona: Gedisa, 149 p.

Díaz Meza, Cristhian James (2006). *El enfoque biográfico-narrativo como estrategia metodológica en los procesos de formación docente. Reflexiones y aportes desde las historias y los relatos de vida.*

----- (2006). Subjetividad docente y resistencias culturales. Entre la constricción instrumental y la posibilidad del sentido como creación. *Revista Actualidades Pedagógicas*, 46, 95-103.

Gadamer, Hans George (1992). *Verdad y método II*. Traducción de Manuel Olasagasti. Salamanca (España): Sígueme, 429 p.

Galende, Emiliano (2004). *Subjetividad y resiliencia: del azar y la complejidad*. En Melillo, Aldo; Suárez, Ojeda; Elvio, Néstor; Rodríguez, Daniel (Comps.). *Resiliencia y Subjetividad. Los ciclos de la vida*. (pp. 23-61). Argentina: Paidós.

Geertz, Clifford (2001). *La interpretación de las culturas*. Traducción de Alberto L. Bixio. Barcelona: Gedisa S. A., 387 p.

González, José María (1996). *El individuo y la sociedad*. En Cruz, Manuel (Comp.). *Tiempo de subjetividad*. (pp.19-38). Barcelona: Paidós.

Goodson Ivor F. (2004). *Historias de vida del profesorado*. Traducción de Aida Sánchez de Serdio. Barcelona: Octaedro, 313 p.

Guillem, Ferry (1997). *Pedagogía de la Formación - Capítulo 5 - Historias de vida y biografías en la formación* -. Buenos Aires, Argentina: Ed. Novedades Educativas. 1997.

Guerra Rodríguez, Carlos (1997). *Hacia una sociología del sujeto: democracia y sociedad civil*. En León, Emma & Zemelman, Hugo (Comps). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. (pp. 107-134). Barcelona: Anthropos.

Huberman, Michael (2005). *Trabajando con narrativas biográficas*. En H. McEwan & Egan, Kieran. (Comps.), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. (pp. 183-235). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

León, Emma (1997). *El magna constitutivo de la historicidad*. En León, Emma & Zemelman, Hugo. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. (pp. 37-71). Barcelona: Anthropos.

Marinas, José Miguel (1999). *La razón biográfica*. *Revista Enrahonar*, 30, 57-73.

Lindón A. (1999) *Narrativas autobiográficas, memoria y mitos : una aproximación a la acción social*. *Revista Economía, Sociedad y Territorio*, 6, 295 – 310.

McEwan, Hunter & Egan, Kieran (Comps.) (2005), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. 318 p.

Ochs, Elinor (2001). *Narrativa*. Traducción de Alicia Bixio. En van Dijk, Teun. *El discurso como estructura y proceso*. (pp. 271-303). Gedisa: España.

OEA y Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2003). *Manual de capacitación sobre registro y sistematización de experiencias pedagógicas. (Modulo 1) Narrativa docente, prácticas escolares y reconstrucción de la memoria pedagógica*. 66 p.

Ricoeur, Paul (2003). *Sí mismo como otro*. Traducción de Agustín Neira Calvo. Siglo veintiuno: México. 415 p.

Rodríguez, Daniel (2004). *Resiliencia, subjetividad e identidad. Los aportes del amor y la narrativa*. En Melillo, Aldo; Suárez, Ojeda; Elvio, Néstor; Rodríguez, Daniel (Comps.). *Resiliencia y Subjetividad. Los ciclos de la vida*. (pp. 103-119). Argentina: Paidós.

Sánchez, Nicolás. (1996). *La persona y la cultura*. En Cruz, Manuel (Comp.). *Tiempo de subjetividad*. (pp.39-63). Barcelona: Paidós.

Savater, Fernando. (1995). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel. 222 p.

Touraine, Alain (2000). *¿Podremos vivir juntos?* Traducción de Horacio Pons. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura Económica. 335 p.

Zemelman, Hugo (1997). *Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica*. En León, Emma & Zemelman, Hugo. *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. (pp. 21-35). Barcelona: Anthropos.

ANEXOS

ENTREVISTAS PROFESOR FERNANDO OTERO RAMOS

ANEXO 1. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL ENTREVISTA

No. 1

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO	DURACIÓN
F-01-ITC	32 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Fernando Otero Ramos	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Cafetería de profesores ITC	- Inicio : 8:30 a.m. - Cierre : 9: 02 a.m. Fecha : 15-03-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 1

1	Inv. : Cuéntenos alguna experiencia significativa de su vida de maestro.
2	Prof.: ... me encanta así, que sea de una manera informal (hablando del uso
3	de la grabadora). Pues realmente, yo quisiera hacer como un recuento de
4	cómo surgió en mí la <u>vocación</u> de la educación. Quizá uno en la época en
5	que uno vivía, a sus 16, 17, 18 años, quizá le picaba un poquitico y casi que
6	las profesiones estaban más enfocadas hacia la <u>pedagogía</u> ; yo recuerdo por

7	lo menos desde el punto de vista de la pedagogía, prácticamente mis inicios
8	fueron con la clase que uno llamaba alfabetización, que realmente pues
9	estaba orientada era a las personas con muy poca cultura académica, con
10	muy poca escritura, donde uno tenía que necesariamente, pues ehh...
11	desempeñar algún rol de tutor, de guía, de monitor, frente a ellos. Eso ocurrió
12	por allá hacia el año 1969, 1970, año en el cual yo terminé mi bachillerato.
13	Realmente para mí ese fue como el inicio de, de la carrera, de la vocación
14	docente... y quizá las cosas que uno lleve en la sangre, por familia, soy de
15	una familia numerosa: 6 docentes de los 9 que éramos, y... concretamente
16	pues esos fueron mis primeros pasos, mis primeros inicios. Ya al terminar, al
17	culminar mi bachillerato, ehh, de las cosas que a mí por lo menos me
18	impactaron y docentes que me llamaron mucho la atención, estuvo un
19	profesor, Servio Hernando Ruano Benavides que lo recuerdo toda la vida,
20	porque fue por quien yo me metí al campo de los idiomas. Ehh.. su... la
21	rigidez de sus clases, la pedagogía, su método absolutamente tradicional,
22	ehh su poca y nada flexibilidad, ehhh su carácter a veces hosco, pero para mí
23	era un sabio, era un genio. Eso quizá marcó mis comienzos dentro de la
24	educación y realmente pues esto me indujo a seguir la carrera de la
25	pedagogía. Pensé de pronto en algún momento, me llamaba también todo lo
26	que era la cuestión de las leyes, de hecho estuve haciendo un semestre,
27	semestre pues que para mí pues eh, me vino a sacudir y me dijo esto no es
28	lo suyo, sobre todo cuando en esas épocas en el año 71 en la universidad
29	donde yo estudiaba pues tenían absolutamente una orientación netamente
30	socialista, marxista, leninista y absolutamente todas las materias del
31	currículo, estaban impregnadas de ese carácter, es decir, era como una única
32	visión no había más alternativas y eso me llevo a desertar. Ehh sin embargo,
33	pues ehh, yo retomé, pues, en el ánimo digamos de querer compartir lo que
34	uno sepa, el querer uno como meterse en el yo de las demás personas, en
35	ese sentido, pues a mí me llevó a escoger mi carrera de la pedagogía, yo
36	terminé en la Universidad Libre, ehh Filología e idiomas, carrera que.. y
37	profesión que... yo amo y después de 35 casi 36 años, la vivo, la siento, la
38	experiencio, y sobre todo, pues que trato de no quedarme atrás en absoluto
39	frente a cómo entender la mentalidad del joven moderno, del joven de hoy en
40	día. Para mí eso ha sido super importante y considero yo que tengo todavía
41	vigencia dentro de este campo de la educación.
42	Inv.: ¿Qué considera usted que es lo más importante en el ser maestro?
43	Prof: Lo importante, que era lo determinante en el ser humano ¿de qué?
44	Inv.: En el ser maestro.
45	Prof: En el ser maestro.
46	Inv.: Algunos elementos que usted considere que son significativos, claves
47	para uno ser maestro.
48	Prof.: Listo, primero que todo, y como en cualquier profesión la vocación.
49	<i>(corte mientras el profesor abría la puerta del rincón del maestro) ...son la</i>
50	voluntad de servicio, el querer compartir, dentro de ese ámbito del servicio ,

51 el querer compartir en forma generosa, eh... no solamente el conocimiento
52 sino las vivencias de cada ser humano. El ser uno muy tolerante. Creo yo que
53 es una de las cualidades, y de los valores que tienen, que van intrínsecos
54 dentro de esta profesión. Si la persona no es paciente, no es tolerante,
55 necesariamente será un profesional equivocado. Dentro de esto, también
56 estaría incluido el deseo permanente de evolucionar en todos sus aspectos
57 metodológicos, pedagógicos, por supuesto, el estar permanentemente en
58 contacto con la juventud para lograr entender la idiosincrasia y lo
59 representativo del ser humano hoy en día, para ayudar a entender la
60 singularidad del joven, del estudiante, su sentido de autonomía. La actitud
61 generosa que todo maestro debe tener dentro de su vocación es elemento
62 fundamental. Está por encima hoy, hoy en día, por encima de la parte
63 material, es decir de la parte salarial; a mí cada vez que encuentro a un joven
64 que está metido en este campo de la pedagogía, siempre me pregunto y ¿tú
65 por qué estás en esto? Me llama poderosamente la atención, pues el
66 mundo es un mundo que...totalmente disparado en cualquiera, cualquier...
67 todas las facetas, de pronto... quizá como menos enfocadas a querer
68 compartir uno; el ingeniero lo hace desde su punto de vista, lo hace a nivel
69 muy individual, el arquitecto, el abogado, etc. Pero la, la profesión de ser
70 maestro tiene que ver con muchísima gente. El maestro también debe tener,
71 debe ser conciente de su rol protagónico en el cambio de mentalidad, en el
72 cambio de orientación que tiene... que a través de él... él tiene que generar
73 esos,... eh... tomar esas perspectivas y darle su plena realización a través
74 de esa formación de esa alianza. Contrario quizá a lo que la educación
75 tradicional manejaba. Hoy en día uno tiene que ser... otra cualidad más, ser
76 líder. Cualquier eh... ser humano simplemente ve características de
77 liderazgo en alguien... y sobretodo si ese líder es una persona que con sus
78 hechos, con su testimonio da... da cuenta de que lo que hace es cierto; vale
79 más eso casi la misma palabra. El liderazgo es una, una parte súper clave.
80 Otro elemento que desafortunadamente hoy por hoy quizás se haya perdido
81 en ... en las generaciones eh , que salen de jóvenes, así, como docentes...
82 el manejo de la autoridad. Para uno, pues el hecho de darle confianza al
83 muchacho, el hecho de, de ser un acompañante, no significa, quizás que uno
84 se deje, se deje llevar por sus, eh, no se, aspectos del muchacho, que es la
85 confianza, lo cual genera, normalmente, como sentido de irrespeto. El
86 manejo de la autoridad, no la.. el ser uno un eh, un dictador ni más faltaba.
87 Pero eso sí. Para mí son elementos claves dentro de lo que hoy en día un
88 docente debe manejar de cara a la educación de nuestro futuro actual, y el
89 de, y el mañana.
90

Comentario:
Cualidades del docente. Ser paciente, ser tolerante, tener el deseo permanente de evolucionar metodológicamente y pedagógicamente, estar en contacto con la juventud"

Comentario:
Meta del docente. "...lograr a entender la idiosincrasia y lo representativo del ser humano hoy en día, para ayudar a entender la singularidad del joven, del estudiante, su sentido de autonomía".

Comentario:
Cualidad del docente. Actitud generosa.

Comentario:
La profesión docente en comparación con otras profesiones. Remuneración económico y motivación.

Comentario:
Cualidad del docente. Ser conciente de su rol protagónico.

Comentario:
Meta del docente. Generar cambios de mentalidad.

Comentario:
Cualidad del docente. Ser líder.

Comentario:
Meta del docente. Ser líder, dar ejemplo.

Comentario:
Cualidad del docente. Manejar la autoridad, diferenciar la confianza del irrespeto.

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No.	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORÍA
1	Vocación	Origen vocacional	2 3 4 5 6 7	Paradigma educativo Contexto pedagógico Influencia del contexto familiar Vocación – Área disciplinar Elección motivación Motivación vocacional
2	Paradigma educativo			
3	Influencia del contexto y experiencia pedagógica			
4	Influencia del Contexto familiar			
5	Vocación – Área disciplinar			
6	Elección profesional			
7	Motivación vocacional			
8	Meta del docente			
9	Reflexión del docente de su profesión			
10	Cualidades del docente	Las metas del maestro como reflejo de su imaginario profesional y personal	8, 11,15,17	Meta del docente
11	Meta del docente			
12	Cualidad del docente	Reflexión sobre	9	Reflexión del docente de

13	La profesión docente en comparación con otras profesiones	la profesión	13	su profesión La profesión docente en comparación con otras profesiones
14	Cualidad del docente			
15	Meta del docente	El buen educador y sus cualidades	10, 12, 14, 16, 18	Cualidad del docente
16	Cualidad del docente			
17	Meta del docente			
18	Cualidad del docente			

**ANEXO 2. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL ENTREVISTA
No. 2**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
A-02-ITC

DURACIÓN
22 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
FERNANDO OTERO RAMOS	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Oficina coordinador	- Inicio: 9:00 a.m. - Cierre: 9:22 a.m. Fecha : 12-06-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 2

1	Prof.: Ok, are you ready?
2	Inv. : GO (Parte no - recogida en la grabación de la entrevista) Profe, en la
3	primera conversación usted nos comentó que había una tradición pedagógica
4	en su familia. Nos gustaría que nos compartiera los sentimientos y reflexiones
5	que lo motivaron e impulsaron a tomar esa decisión. Además regálenos una
6	experiencia significativa de ese proceso.
7	Prof.: Listo..
8	Inv.: Bueno, profe, comencemos...
9	Prof.: Listo, Bueno, realmente, la eh... en relación con este primer aspecto,
10	el por qué yo me sentí motivado a seguir el camino de la docencia, pues, el
11	primero, el referente familiar, familia numerosa, de nueve hermanos eh...
12	cinco ejercemos la docencia, ya algunos ya se han ido, otros están
13	pensionados, y dentro de la docencia, sobre todo en el área de las lenguas,

14	no sabemos el por qué, a pesar de que papá y mamá pues no tuvieron un
15	nivel cultural, académico elevado, mucho menos manejaban estas áreas
16	pero no sé eh... tal vez ese referente yo estudie por lo menos con curitas y
17	con los curitas en mi época se manejaba mucho todo lo que era el Latín, el
18	Griego, no como elemento para uno comunicarse sino más eh... la parte
19	estructural, la parte etimológica, y quizá pues ese, esa curiosidad por
20	conocer eh... tener digamos expectativas frente a otras culturas y a través de
21	un idioma, a través de un código diferente al nuestro, pues eso me fue
22	motivando. Unido a esto, pues, eh siempre el ver que los hermanos como
23	tan bonito que enseñaban, como tan, obviamente con la elasticidad de la
24	época, pero el como el querer de pronto compartir algo y tener como el
25	manejo y tener como el dominio, fueron elementos que a mi me fueron
26	motivando paso a paso. Algo que yo recuerde en la época, hoy en día el
27	servicio social, en la época nuestra se le llamaba alfabetización que se
28	manejaba exactamente en lo que era quinto, sexto (décimo, undécimo hoy
29	en día) y ya por lo menos encontrar eh como transmitir y como llegarle sobre
30	todo a personas iletradas, para mi eso marcó un punto de partida super
31	clave, cómo llegar a una persona que sus conocimientos eh académicos,
32	intelectuales muy limitados; cómo hacerle entender, cómo ayudarle a
33	desarrollar algo que ya en sí, como persona adulta le costaba aún más. Para
34	mi ese fue uno de los retos enormes, me dejó grandes expectativas, tanto es
35	así que al culminar mis estudios de bachillerato tenía las dos opciones: o me
36	iba por el Derecho o me iba por la docencia y finalmente prevaleció ésta
37	segunda parte.
38	Inv.: Profe y, cuéntenos alguna experiencia significativa de ese proceso
39	Prof.: hmmm pues es como difícil, difícil recordar así como con precisión, eso
40	hace tantos años, no?, pero realmente yo recuerdo la actitud, el miedo que
41	les representaba para personas que eran más o menos de unos treinta a
42	treinta y cinco años, que el deseo que ellos tenían por aprender operaciones
43	básicas, por aprender cosas de nuestro mundo, de nuestra patria a través de
44	las sociales y mucho menos el desconocimiento de lo que eran elementos de
45	la literatura; el ver el grado de dificultad, la actitud de ellos, ¡Sudaban frente a
46	uno!, les temblaba la voz, cosa de que eso yo con el tiempo lo fui
47	entendiendo porque mis primeras experiencias ya como docente yo pasé por
48	todas esas, yo hacía ese esa remembranza y me parecía pues
49	impresionante. Sin embargo, en la medida en que se iba, se les iba como
50	motivando y dándoles el ambiente de la calma, de la tranquilidad, el hacerles
51	notar que no, obviamente se tenían que cometer errores, pero lo que
52	prevalecía, pues, era el entusiasmo de ellos. Yo veía de pronto, ese deseo de
53	querer aprender y sin embargo su propia idiosincrasia como que no les
54	dejaba y los limitaba en ese sentido, El ver eh... digamos expectantes, la
55	sudoración, la tembladera de la voz etc, etc jeso! Pero finalmente, ya cuando
56	uno hacía la evaluación hacia el final del proceso, decía uno “como tan bonito
57	haber podido llegarles”.

58	Inv.: uhummm, Gracias Prof
-----------	-----------------------------------

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No.	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORÍAS
1	Motivación vocacional	Origen Vocacional	1, 3	Motivación vocacional (MV) MV y repercusión social MV y paradigma educativo MV, experiencias, inquietudes, expectativas y retos.
2	Cambio cultural		4	
3	Motivación vocacional		5	
4	Motivación vocacional y repercusión social		6	
5	Motivación vocacional y paradigma educativo			
6	Motivación vocacional, experiencias, inquietudes, expectativas y retos.			
7	Rol de los estudiantes-motivación	Experiencias significativas que marcaron la subjetividad del docente	7	Rol de los estudiantes – motivación. Reflexión del docente. Rol del docente Satisfacción del docente.
8	Reflexión del docente.		8	
9	Rol y aporte del docente.		9	
10	Satisfacción del docente.		10	

**ANEXO 3. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL ENTREVISTA
No. 3**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
F - 03 - ITC

DURACIÓN
40 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
FERNANDO OTERO RAMOS	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Oficina coordinador	- Inicio: 9:00 a.m. - Cierre: 9:40 a.m. Fecha : 7-11-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 3

1	Inv. : [Parte no - recogida en la grabación de la entrevista. El Profe reiteraba
2	en las conversaciones anteriores elementos claves como la voluntad de
3	servicio, compartir conocimientos y vivencias con los estudiantes.] ¿Cómo los
4	vincula a su diario vivir desde su perspectiva de docente? Además, regálenos
5	una experiencia clave significativa.
6	Prof.: Ok, ya [Parte no - recogida en la grabación de la entrevista]
7	Prof.: Yo considero que eh... la docencia ayer, hoy y siempre, siempre tendrá
8	que ser así, debe tener esos elementos que son claves como el servicio, el
9	compartir, y sobre todo vivenciar todo esto con el estudiante. Hoy en día,
10	pues, más complejo, no es tan sencillo, habida cuenta del carácter individual
11	que cada vez la sociedad va convirtiendo a cada uno de nuestros educandos,
12	el individualismo; de pronto dentro de ese individualismo y tratar de ingresar a
13	su mundo, no es una cuestión sencilla. Yo he tratado de vincular eh primero

14 de mostrarle con mi trabajo, con mi testimonio que estoy al servicio de él, que
15 estoy muy solícito a ser partícipe de su proceso de crecimiento como
16 persona, sobre todo como persona y entorno a ello, construir su estructura
17 académico - intelectual, y esto obviamente se logra a través del compartir a
18 diario, el acercarse al muchacho, de pronto sacarle, muchas veces hasta con
19 tirabuzón esas actitudes, cuando uno ve que el muchacho es retraído,
20 cuando el muchacho tiende a ser una persona que en medio de todo es muy
21 solitaria, y la Juventud hoy en día vive muchísima soledad (las
22 entrevistadoras afirman lo anterior repitiendo la palabra soledad) y que bueno
23 de pronto cuando uno intercambia, cuando uno eh... le genera ese ambiente
24 y el muchacho se explaya. Una anécdota que por lo menos en la voluntad de
25 servicio y el compartir conocimiento y vivencias que yo recuerde en ésta
26 institución hace ya más de unos ocho años, Jairo Montoya se llamaba el
27 muchacho, me le acerqué eh... como muy pálido, como el todo el prototipo un
28 muchacho que de pronto anduviera por ahí en problemas de droga,
29 problemas afectivos y efectivamente el pues fuimos hablando y hablando y
30 empecé a conocer uno de los tantos dramas que él tenía y de los tantos
31 dramas que hoy en día la juventud tiene. Efectivamente, existía un conflicto
32 familiar gravísimo y ese conflicto familiar tenía que ver con la hermana que
33 había sido violada por un tío, hermano de la mamá; tanto la señora madre
34 como la niña, quiero relatar esa experiencia, eh... tanto la mamá como la
35 niña eh le tomaron aversión a los hombres incluido el papá, el papá comenzó
36 a notar esos cambios bruscos, y el cambio obviamente o mejor la línea más
37 fácil para él fue pues dedicándose a tomar. Eh... el muchacho, servía como,
38 Jairo, servía como mediador y sin embargo, las cosas se fueron haciendo
39 muchísimo más hostiles. Entró, entonces, el daño, entró la maldad, su deseo
40 de venganza por parte de Jairo. Él vivía en los, por allá hacia las afueras,
41 hacia los lados de ciudad Bolívar, desafortunadamente, pues, tenía
42 compañeros y compañías no muy santas, y empezó él a fraguar cómo
43 desaparecer al tío. Yo mencionaba y hablaba, Jairo, por qué hacer uno
44 justicia con su propia mano, por qué no simplemente recurrir a las
45 directamente a las autoridades, por qué no recurrir a otro tipo de ayuda con
46 psicólogo, lo que sea, él simplemente se empeñó y le fue tomando tanta
47 aversión eh... duramos hablando en muchísimas ocasiones, hasta que un
48 buen día, el muchacho llegó a pedirme permiso, llegó muy bien presentado
49 con su corbata, vino a solicitar permiso para ir ¡al entierro!, le dije, de quién,
50 <pues de mi tío>, y fuiste tú? <Si>, cinco mil pesos le cobraron unos amigos,
51 a sangre fría, totalmente a sangre fría, el muchacho académicamente no era
52 malo, pero son de las cosas que a uno le marcan. De alguna manera, eh duró
53 un tiempo en el cuál yo me creía como cómplice porque yo he debido de
54 pronto ¡oiga no!, camine que tal muchacho va a cometer esto, va a cometer lo
55 otro; sin embargo, pues uno tiene que ser funcional porque yo debo eh...
56 cuidar la integridad de mi familia, debo cuidar la integridad mía, y dije pues
57 Dios sea quien juzgue, la conciencia del chico sea quien juzgue. Son de las

58 tantas anécdotas y experiencias que yo guardo en cómo compartir, y con
 59 base en eso llegarle a la persona y a través de la persona poder decir vea
 60 hay muchísimas más líneas de trabajo y de construcción personal, de
 61 construcción profesional a través digamos del estudio. De las cosas que de
 62 pronto a mi me hayan marcado muchísimo acá en la institución, todo este
 63 recorrido que tengo acá por ejemplo, ese ha sido de los casos. Hay
 64 muchísimos otros en los cuales también, no sé si ustedes crean necesario, o
 65 si lo consideren [las entrevistadoras afirmaban con sus gestos el interés por
 66 descubrir esa otra experiencia], yo andaba por allá en un noveno, en hace
 67 también un resto de años, cuando de pronto comenzaron a escucharse
 68 rumores de que había un grupo de muchachos que andaban con el plan de,
 69 no sé, como de atacar, agredir a una profesora, eh... eso se fue fraguando,
 70 pero eran muchachos, el grupo al cual pertenecía eh... Javier Ariza, que era
 71 mi estudiante, él era un muchacho, en todo prototipo eh... todo un caballero,
 72 muy... gentil, absolutamente ningún tipo de sospecha, junto con los otros
 73 muchachos de otros novenos, hasta que por fin alguien cantó,
 74 **Inv.:** los delataron
 75 **Prof.:** ...y simplemente los delataron y ya se llamó y nos comentaron cómo
 76 era el plan. El muchacho de mi curso, Javier, él por allá consiguió alquilada
 77 una pistola, a la profesora, él pasaba la pistola directamente a los
 78 compañeros del otro curso, eh... la querían llevar, tenía un muy buen carro en
 79 esa época, que se la llevaban por allá por vía a Guadalupe, la botaban y se
 80 robaban el carro, no la mataban ni nada de eso. Entonces, con todo esto,
 81 simplemente se le hizo el seguimiento, uno trató de ser ahí un Sherlock
 82 Holmes [las entrevistadoras se ríen] entonces, todo el seguimiento hasta que
 83 finalmente se citó y con todos los referentes, el muchacho ya se declaró
 84 culpable, pues era el cerebro, pues para mi por lo menos fue una tremenda
 85 sorpresa, tremenda sorpresa y el día que fue requerido acá en la institución
 86 para hablar con el coordinador del momento, eh... la señora madre que era
 87 psicopedagoga, y el señor padre que era un industrial, el muchacho y yo.
 88 Simplemente le hicimos de ver cual era la situación, eh... realmente el por
 89 qué el muchacho era expulsado, absolutamente el padre escuchaba como
 90 muy impertérrito, como muy impávido porque ya él era conocedor de la
 91 situación, y hasta que al final, él simplemente <ustedes tienen toda la razón>,
 92 e inmediatamente se volteó contra la esposa, donde la tildaba <usted es la
 93 culpable, acuérdesse que el año pasado yo iba a llamar a la policía para que
 94 se lo llevaran por tal y tal y tal cosa. Situaciones tremendas (las
 95 entrevistadoras afirman diciendo <claro>). Yo con la señora madre siempre
 96 hablé muchísimo, que ese ha sido otra de las líneas para llegar al muchacho,
 97 como buscar un poco de información y el acercamiento con la familia, que
 98 hoy en día es muy sobado, es muy complejo, no?, entonces, yo hablaba con
 99 la señora y más como en su carácter de psicopedagoga, pues ella me
 100 mencionaba esto y le dije pues venga y planteamos algún tipo de estrategia,
 101 venga nos estamos en permanente comunicación, etc, y sin embargo, pues

102	obviamente, pues uno entiende que el corazón de madre se resiste a creer
103	que su muchacho ande en esos pasos, pero ya ante eso, simplemente el
104	muchacho se lo llevaron, estuvo por allá, él regresó al cabo del tiempo, en
105	una tónica muy diferente vino a dar las gracias, y en particular, como yo
106	había sido su director de grupo, por la lección que había recibido, que
107	realmente el camino que él tenía, y entonces, ahí es donde uno dice <que
108	bueno haber compartido con ese muchacho>. Muchísimas cosas es las que
109	uno digamos acumula dentro de la cantidad, y eso que lo nuestro, creo yo no
110	es tanto como otras instituciones, eso, es son casos terriblemente tétricos, si.
111	Anécdotas, no se..., y en el estudio ni se diga, uno... trata, carambas, de
112	inculcarles, de siempre bajar todo esta parte digamos como teórica, el
113	manejo del conocimiento siempre a su vida diaria, lo que le ayuda a construir
114	para simplemente aprender a darle soluciones, que es por lo menos hoy en
115	día lo que la educación propende, no? las entrevistadoras afirman diciendo
116	<ahammm>] pues eso, sí, llegarle, asesorarlos absolutamente
117	Inv.: Gracias.
118	Prof.: (ríe)
119	
120	

Comentario:
Meta del docente y la educación. Conocimientos teóricos aplicados a la vida diaria.. Posibilidad de acompañamiento y asesoría.

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No.	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORIAS
1	Elementos claves.	El buen docente y sus cualidades.	1	Elementos claves.
2	Contexto socio-cultural.		3	Forma de relacionarse con los estudiantes.
3	Forma de relacionarse con los estudiantes.	Actitud del docente al resolver problemas de los estudiantes.	2 4,11 5,10 6 8	Contexto socio-cultural. El diálogo como estrategia para solucionar problemas. Contexto familiar, social y psicológico relacionado con el problema del estudiante. Reflexión del docente sobre su intervención. Actitud del docente
4	El diálogo como estrategia para solucionar problemas.			
5	Contexto familiar, social y psicológico relacionado con el problema del estudiante.			
6	Reflexión del docente sobre su intervención.			
7	Meta del docente.			
8	Actitud del docente.			
10	Contexto familiar, social y psicológico relacionado con el problema del estudiante.			
11	El diálogo como estrategia para solucionar problemas.	Imagen y papel del docente.	7 12	Meta del docente. Meta del docente y la educación.
12	Meta del docente y la educación.			

**ANEXO 4. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 4**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS

CÓDIGO
F-04-ITC

DURACIÓN
28 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Fernando Otero Ramos	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Oficina coordinador	- Inicio : 9:00 a.m. - Cierre: 9:28 a.m. Fecha : 10-11-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 4

1	Inv. : Bueno profe, usted nos mencionaba que había sido influenciado de
2	manera significativa por el profesor Servio Hernando Ruano Benavides. Podría
3	contarnos alguna anécdota, alguna experiencia que tuvo en ese momento y
4	que trascendió en su vida.
5	Prof. : Este profesor a mí me marcó, desde el año 1968, lo tuve durante tres
6	años, en esa época cuarto, quinto y sexto de bachillerato, profesor de español,
7	de inglés y de francés. Un pastuso de los brillantes, superinteligente, pero que
8	persona tan terriblemente estricta y tan terriblemente sabia. De las cosas que
9	yo recuerde, era concretamente. Para mí se convirtió en el en el arquetipo, fue
10	mi modelo para seguir, admirando que manejaba de alguna manera ese don
11	de la ubicuidad, manejaba en muchos puntos de equilibrio entre su decir y su
12	hacer la persona que hoy en día, pues no se si al tratar como de confrontarlo
13	sabía tanto como en esa época, pero para mí era lo máximo. El simple hecho

14 de escucharlo, de oírlo manejar un código diferente al materno, al paterno,
15 pues ya de por sí, era una expectativa generosa, era una expectativa, una
16 expectativa brillante. Y de las cosas que yo recuerde el meternos a como
17 diéramos lugar todo lo que era el Quijote, todo lo que era la literatura francesa,
18 a través de muchos libros y entre ellos uno de la “Langue y la civilization
19 française” que se manejaba en esa época de Moyaine, hoy en día la misma
20 cosa, más textos que eran un poco repetitivos, pero eran realmente lo mejor
21 de la época y era *a como de lugar lo aprendíamos o lo aprendíamos*, era una
22 terronera la que infundía él, ya el simplemente de verle su apariencia física
23 uno ya quedaba, uno condicionado, el simple verle arrugar su ceño, temblaba
24 uno y eso lo obligaba, más que de pronto todo lo que él representaba era eso
25 lo infundía a uno, ¡uy no! Yo estudio con tal de que a mí no me de, con tal de
26 que a mí no me vaya a coger. Profesor Servio Hernando Ruano Benavides,
27 tanto es así que han transcurrido casi cuarenta años y aún lo retengo con
28 pelos y señales hoy en día ya debe ser un viejito venerable, respetable, pero
29 muy recordado por mí que siempre lo llevaré, que es de las personas que en
30 mí despertó muchísimo toda la pasión por lo que son las lenguas.

31 **Inv.** : Profe, una experiencia que haya marcado ese proceso que vivió con él,
32 alguna cosa de pronto más puntual, algo que usted recuerde y que diga ese
33 hombre me dijo eso y me marcó.

34 **Prof.** : Pues, es como difícil tener así como un detalle, más bien yo tengo es
35 como el aspecto global, su sentido de personalidad en general, de pronto si
36 valga, valga un poquito la pena mencionar ahí, en esa época un hermano mío
37 era inspector de educación, ellos eran compañeros y existía como cierta
38 rencilla, sobretodo de parte de él, entonces tomaba las cosas a como diera
39 lugar contra el hermano que tenía ahí y no faltaba generalmente clase en la
40 cual no me sacaba a volar eso, pero aún así, a pesar de eso yo a él lo admire
41 muchísimo. Pero realmente así, de pronto más era su estrictez y que
42 anduviera con una cadena azuzándolo a uno.

43 **Inv.** : ¡no!

44 **Prof.** : ... y que anduviera, si claro todo eso se manejaba en esa época, estoy
45 hablando del 68 – 69, donde de verdad él sí hacía mucho honor a que “la letra
46 con sangre entra”, porque entra, más de pronto como eso si tengo algo así
47 muy, muy en particular no, más algo es que tengo en mente siempre es muy
48 fresco es su contexto.

49 **Inv.** : Listo profe.

50 **Prof.** : Realmente en mí si fue elemento determinante porque vino a despertar
51 de verdad en mí el gusto y la pasión por los idiomas, más eh... comencé a
52 vislumbrar su estudio a través de sus diversas estrategias metodológicas,
53 pedagógicas, lúdicas para nada, porque eso se manejaba totalmente diferente,
54 pero si por lo menos el ver la persona tan terriblemente organizada y
55 estructurada en cada una de sus clases y lo que se decía, se hacía, eso por lo
56 menos a mí me marcó muchísimo, eh... de pronto ya a comenzar a invadir
57 eh..., a recorrer el Quijote de por sí, pues yo he sido también persona como

58 soñadora, de pronto ubicarse como el caballero andante por allá, por aquí, por
59 allá, eso, a mí me marcó bastante.
60 **Inv. :** Profe, después de, de haber estudiado con el profesor Servio Hernando
61 usted volvió a hablar con él.
62 **Prof. :** Desafortunadamente no, cómo me hubiera gustado haberlo
63 encontrado, solamente digamos lo referente, nosotros al cabo de... 20 años
64 nos volvimos a reunir esa promoción del 70 a la cual. Él era una persona como
65 muy eh... no se como definirlo como retraída, era una persona como resentida,
66 entonces casi así a eventos de carácter social no lo hubo, sin embargo, al
67 cabo de los 20 años nosotros nos volvimos a reunir, citamos otra vez al rector,
68 a todos los profesores que teníamos de la época, ya fuimos con nuestras
69 esposas, con nuestros hijos, hicimos una super reunión, cosas maravillosas
70 como el rector llevarse una lista de esa época y empezar a llamar uno por uno
71 y cosas impactantes para uno, a no, fulano de tal ya murió, el otro, habían
72 muerto ya dos compañeros, desafortunadamente no nos enteramos, y el
73 profesor Servio Hernando no, no ha sido posible encontrar. Entiendo que vive
74 por allá en Santa Rosa de Viterbo en Boyacá, entiendo pues que goza de su
75 pensión. Pero no, me hubiese gustado, me hubiese encantado sobre todo
76 digamos con la idea de compartir lo que, vea yo fui parte de su obra, sin
77 querérselo, sin proponérselo, vea yo seguí su línea.
78 **Inv. :** Profe gracias.
79
80

Comentario:
Características del profesor SHRB. Retraído, persona resentida, poco sociable.

Comentario:
Ejemplo de cómo al encontrarse en el presente el pasado se generan sensaciones y sentimientos a la luz de los acontecimientos que hacen al docente enfatizar en la naturaleza maravillosa de volver a ver a sus compañeros de estudio y apreciar como el tiempo y el espacio han sufrido cambios trascendentales.

Comentario:
Motivación vocacional desde su experiencia como estudiante.
Trascendencia de SHRB.

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORÍAS
1	Motivación vocacional.	Origen vocacional	1, 3, 4, 10 10 6	Motivación vocacional. Trascendencia de SHRB. Admiración por el docente.
2	Características del profesor SHRB.			
3	Motivación vocacional			
4	Motivación vocacional			
5	Características del profesor SHRB.			
6	Admiración por el docente.	El buen profesor y sus cualidades	2, 5, 9 7 8	Características del profesor SHRB. Caso especial. Modelo pedagógico del profesor SHRB.
7	Caso especial.			
8	Modelo pedagógico del profesor SHRB.			
9	Características del docente.			
10	Motivación vocacional desde su experiencia como estudiante. Trascendencia de SHRB.			

**ANEXO 5. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 5**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
F-05-ITC

DURACIÓN
50 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Fernando Otero Ramos	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Oficina coordinador	- Inicio : 9:00 a.m. - Cierre : 9:50 a.m. Fecha : 14-11-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 5

1	Inv. : Entonces, el profe nos comentaba que como docente trataba de ir a la
2	vanguardia que exigían los cambios del, del contexto, entonces cuéntenos
3	qué estrategias genera para adaptarse a los cambios de ese contexto y
4	comprender la mentalidad del joven moderno.
5	Prof. : Bueno, definitivamente pues ustedes trataran de extraer cual es la
6	estrategia de pronto lo que yo voy a mencionar ahí.
7	Realmente, yo siempre he estado vinculado con la academia a nivel de la
8	universidad, y es una experiencia tremendamente maravillosa porque lo
9	obliga a uno manejando estudiantes y mentalidades a un nivel diferente y a
10	un tipo de visión muy distinta lo obliga a uno a estar actualizado y el lograr
11	compaginar lo que es el estudiante universitario diurno, nocturno y luego
12	bajarme aquí a nivel de bachillerato, a nivel de once y a la vez manejar un

13	nivel de sexto y séptimo, pues hay muchísimas facetas que uno tiene que
14	aprender a manejar. Entonces, sea cuales fuere digamos esa faceta eh... eso
15	tiene que estar dentro eh... de debe ir muy de la mano que quiera ser de
16	verdad como trascendente, que maneje la ética, que maneje su
17	profesionalismo, tiene que estar necesariamente actualizándose, por lo
18	menos en el área mía mía, yo he tenido la oportunidad de viajar, salir eee
19	cualquiera cantidad de cursos, de seminarios, de talleres, de
20	especializaciones, porque imposible andar uno todavía por allá con la
21	preparación de hace de 20 de 30 años que yo si que lo hacía a nivel, como
22	muy de estudiante, los maestros tradicionalistas eh... bastaba con capturarles
23	uno haciéndoles la picardía, capturarles la preparación de clase y el profesor
24	quedaba volando. Hoy en día, sería un absurdo que uno como docente
25	anduviera en eso, pues tiene que ser uno muy recursivo y obviamente la
26	recursividad es producto de la preparación y el del querer meterse con esto.
27	Como estrategia yo creo que es más que estrategia, es entender los cambios
28	tan bruscos, tan violentos que se generan hoy en día en la mentalidad del
29	muchacho habida cuenta de todos los distractores que tiene a través de la
30	ciencia y la tecnología, que todo esto le va a proporcionando, entonces cada
31	vez es menos concentrado, es como demasiado disperso y le cuesta
32	muchísimo centrarse en lo que realmente el muchacho quiere. Entonces, la
33	estrategia no se la mía es acercarme al muchacho, es eh... tratar de hablar
34	su lenguaje, es tratar de vivir eh... es tratar de, discúlpenme la palabra, como
35	de entrometerme, como chismosear en su mundo interior, como de tratar de
36	dar ese sentido de apertura y con base en eso entender el por qué de tantas
37	reacciones de ellos, para mí ha sido más eso porque yo siempre voy a
38	centrar todo mí quehacer siempre hasta que este yo, yo tenga vigencia
39	dentro de la educación, siempre tomando como epicentro la persona, y con
40	base en la persona entiende uno muchísimas formas, muchísimas reacciones
41	que él como ser humano hoy en día la problemática es enorme, muchísimo
42	más amplia cuando nosotros manejamos un contexto, su contexto familiar
43	que cada vez es más desunido, es más individualizante, su contexto, su
44	mundo estudiantil acá no solamente dentro del colegio sino a nivel de curso,
45	y a veces difícil que se encuentre con su otro yo. Entonces de pronto ha sido
46	más el ese acercamiento, ese intercambiar muchas ideas, intercambiar
47	sacarle información de carácter personal y cómo correlacionarla para yo
48	poder eh... fusionar con la parte académica, la parte intelectual y colaborar a
49	que el chico maneje, pues maneje todo lo que tiene en mente.
50	Inv. : Profe, usted mencionaba ahorita una palabra que a mí me parece que
51	puede ser relevante para este proceso "vigencia".
52	Prof. : Si
53	Inv. : Qué considera usted, o qué aspectos considera usted que lo llevan a
54	ser vigente en la educación.
55	Prof. : Primero, el ser humano tiene que andar en permanente evolución, y
56	como tal cobra para llegar a eso todo lo que uno haga a nivel de preparación

57	profesional, ética, moral, absolutamente el estar uno actualizado con todos
58	los cambios. Si antiguamente eh... yo manejaba en el aspecto externo una
59	tiza, un tablero, un borrador, hoy en día, pues eso es parte del pasado y se
60	toma más bien como algo curioso y risible la forma como eso se manejaba,
61	imposible que yo vaya a sentirme digamos como muy abstraído de todo lo
62	que es la tecnología eh... digamos dentro de ese aspecto juegan papel
63	importante en la mentalidad y en el desarrollo del muchacho, entonces la idea
64	mía es por lo menos en ese sentido tratar de que esos medios, esas
65	herramientas sean utilizadas para facilitarle, para que no tengan ningún tipo
66	de disculpa a través de todo lo que sean los mass media, el e-mail, el fax,
67	absolutamente todo eso, tendiente de pronto a visos de educación virtual,
68	que pues se están dando todos los pasos para ello, entonces para mí es
69	estar vigente no solamente en la parte académica, sino en la parte
70	intelectual, también, es estar vigente en la parte de evolución del muchacho y
71	meterse con la persona, el muchacho que hace treinta años era no es ni
72	parecido hoy en día al muchacho del 2006, entonces es, ir cambiando con
73	ellos, ir como de la mano con ellos para ayudarle a que el chico trate de
74	sembrar que es lo que quiere para y para dónde va, eso es para mí el estar
75	uno vigente.
76	Inv. : Profe y con respecto de pronto a ese contexto de ese joven moderno
77	no se si tenga una experiencia que lo haya marcado en ese aspecto.
78	Prof. : Pues haber, no se, hay como tantas eh... tantas situaciones de pronto
79	de las que uno quisiera hacer referencia, de por si en un comienzo a mí me
80	resultaba atípico todo lo que es, es para el muchacho el establecer in,
81	empezando por su aspecto externo eh..., su peinado punk, su piercing, eh...
82	absoluta... hoy ver uno por ejemplo, sobre todo en ese sentido la parte
83	externa, yo a los chicos les digo, oigan yo conozco a un personaje muy
84	famosos que a él si le lucía porque era un artista, andar uno con los
85	pantalones allá pseudo caídos...
86	Inv. : En la mitad.
87	Prof. : ... ni siquiera en la mitad, pero a ustedes no les sienta eso, por
88	ejemplo la moda externa, porque ellos utilizan la ropa amplia que utilicen
89	absolutamente todo eso, pues para mí, resultaba eso como difícil de aceptar,
90	sin embargo no, pues son chinos que andan en la en la etapa del no, que
91	andan en de pronto en todo lo que está como en boga, pues yo no puedo
92	estar, no puedo ser inferior a un compromiso de esos, entonces de pronto
93	eso; pero, eso mismo también me lleva de pronto a precisar muchísimo en la
94	década de los 60, se manejaba eh... la etapa del hippismo que "ideas cortas,
95	cabellos largos". [Risas] Sí, eso era lo que se manejaba, hoy en día, yo
96	pienso que es como que toma vigencia entre más arandelas, entre más eh...
97	elementos externos utilice el muchacho como que se centra y desvía más de
98	lo que realmente quiere construir en su interior, es eso.
99	Inv. : Profe, muchísimas gracias.
100	Profe, regálenos entonces una experiencia que haya vivido con algún

estudiante, con algún joven tratando de adaptarse a esta mentalidad.

Prof. : Como cosa particular había un muchacho muy 1 A, Juan Manuel, eso hace más de 15 años, no, de pronto un poquitico menos, donde ya todo lo que era la parte de la moda, para mí lo que empezaba a ser como estrambótico, alguna vez lo requerí ¿Juan qué sucede con eso? Su respuesta para mí fue una lección, el percibir de esos labios, bueno, oiga profe y usted por qué repara tanto en los huesitos que me pongo, por qué en los collares que yo llevo, por qué en mí peinado, mi cabello largo, que usted nos dice ¡uy! que eso sirve, eso sirve es como eh... produce tanta grasa que hasta como para preparar unos huevos allá, por qué, por qué repara menos cómo soy, cómo rindo, cómo trabajo, cómo pienso y para que usted realmente me venga a encajonar simplemente que la parte [se acabo la cinta] ...fue como una bofetada muy elegante del chico, y efectivamente comencé a mirar, como a escudriñar un poco más en su forma de actuar, en sus palabras, en sus actitudes y realmente dije <chico tiene la razón>, sin embargo yo le reposté, le dije en la vida uno tiene que guardar ciertas formalidades, y esas formalidades mientras uno se deba a un grupo debo actuar en concordancia con el grupo, ya mi individualidad la dejo <después de las dos de la tarde cuando termine la jornada> si quieres ser tu, lo que sea, pero tratemos de manejar con el propósito de que haya como un entendimiento entre las partes, pues yo realmente, pues no le veo mayor cosa me encantaría el cabello largo, pero como bien aseado, como bien pulcro, de pronto la ropa que a veces, parece lo que tu traes es como andrajosa, pues tu te sientes así muy cómodo, yo puedo juzgar que en absoluto, eso es puro descuido, que tienes una situación económica allá muy precaria y que no te permite comprar una pastica de jabón para asearlo, pero chico, entonces simplemente conciliemos, y ese fue por lo menos digamos parte del trato, y obviamente que no fueron todos los casos, pero si por lo menos eso me sirvió como para tratar de manejar los otros casos, que afortunadamente no, que en esta institución por tal vez la misma idiosincrasia, la misma ideología que manejan los lasallistas, como que exigen muy el carácter formal, los chicos eh... no hace, no hace mucho como unos veinte días, un muchacho al que... logré de pronto impactar así como Servio Hernando Rueda Benavides me impactó, eh... se dedicó a estudiar idiomas también en la Universidad Nacional, ya terminó su carrera eh... anda por ahí medio dictando clases de aquí para allá, no se ha podido ubicar, entonces le dio por la música y después de yo haberlo conocido, era, tenía como en la forma externa, era un Hittler y hoy en día con el cabello a la cintura, que con sus aretes, areticos con, con su absolutamente, que sus manillitas, se veía muy cuco [risas], eso si, eso porque ahorita cayó en la informalidad, pero obviamente mientras uno eh..., toda etapa necesariamente hay que quemarla, mientras uno ande digamos en bachillerato donde como a mí me exigen unas normas mínimas tiene uno que adaptarse a ellas, o sino va a en contravía y ahí recibe cierta reprimenda o va a encontrar ese choque

145	directamente. Si,	Comentario: Ejemplo del paradigma y cómo el docente lo cambió. Importancia del diálogo, de ponerse en el lugar del otro, la tolerancia y los paradigmas acerca de los límites que la sociedad impone.
146	Inv. : Profe, gracias.	
147		
148		

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO No.	SUBCATEGORIAS
1	Vigencia y estrategia.	Estrategias del docente para mantener su vigencia social, cultural y pedagógica	1, 8	Vigencia y estrategia Estrategia. Interés de formación permanente. Repercusión del contexto. Finalidad de la estrategia. Cómo ser vigente.
2	Estrategia de contacto.		2, 3, 5, 6, 7,10	
3	Estrategia.		4	
4	Interés de formación permanente.		9	
5	Estrategia.		11	
6	Comprensión como estrategia.		12	
7	Estrategia.	Experiencias significativas que marcaron la subjetividad del docente	13	La vigencia y la tecnología. Aspectos para ser vigente. Finalidad de la vigencia.
8	Estrategia y vigencia.		14	
9	Repercusión del contexto.		15	
10	Estrategia.			
11	Finalidad de la estrategia.		16,17	Paradigma del docente frente a la apariencia física de los jóvenes. Rol del Modelo Lasallista. Conclusión del docente en cuanto a la moda juvenil. Ejemplo del paradigma y cómo el docente lo cambió.
12	Cómo ser vigente.			
13	La vigencia y la tecnología.		18	
14	Aspectos para ser vigente.		20	
15	Finalidad de ser vigente.		21	
16	Paradigma del docente frente a la apariencia física de los jóvenes.			
17	Paradigma del docente frente a la apariencia física de los jóvenes.			
18	Rol del Modelo Lasallista.			
19	Logro del docente.			
20	Conclusión del docente en cuanto a la moda juvenil.	Logro del docente.	19	Logro del docente.
21	Ejemplo del paradigma y cómo el docente lo cambio.			

**ANEXO 6. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 6**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS

CÓDIGO
F-06-ITC

DURACIÓN
55 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Fernando Otero Ramos	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido del Castillo	Oficina coordinador	- Inicio : 9:10 a.m. - Cierre :10:05 a.m. Fecha : 17-11-06

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA No. 6

1	Inv. : Bueno profe, en la primera entrevista usted mencionaba que era muy
2	importante el éxito en la labor docente, entonces quisiéramos que nos
3	mencione cuáles son esos aspectos que el profesor considera determinantes
4	para lograr el éxito o el fracaso en la labor del docente.
5	Prof. : Yo pretendo irme de una vez por la palabra éxito. La palabra fracaso
6	dejémosla ahí como, como a un ladito, por qué tiene que ser exactamente
7	como punto de partida. Para mí, yo me considero una persona exitosa,
8	porque amo mi profesión y hoy después de casi 36 años como docente yo
9	digo que utilizando frases de cajón, si tuviera que volver, si renaciera y
10	volviera a seleccionar una carrera seguiría siendo docente.
11	Primero que todo es que a uno le guste, que uno lo viva, que uno lo perciba,
12	que uno lo sienta, porque eso mismo facilita y eso le permite expresarse al
13	docente plenamente como cualquier actividad de la vida cuando uno siente el

14 gusto , cuando uno siente el amor por esto que uno hace aquí, allá con uno y
 15 con el otro. Entonces, mí labor, por lo menos yo considero que... he tenido la
 16 oportunidad de trabajar en cualquier cantidad, diversidad de grupos en la
 17 educación formal como esta, como la informal, con diferentes digamos a nivel
 18 de estratos académicos, a nivel de un nivel cultural, también muy variado y
 19 con todos a Dios gracias, afortunadamente he logrado un como tener
 20 trascendencia, yo considero que ese sería un segundo aspecto, si a mí me
 21 gusta, si a mí me nace, si siento pasión por esto, necesariamente, yo tengo,
 22 esto tiene que necesariamente llevarme a ser muy ético y como ético dejar
 23 una trascendencia, que creo es uno de los principios fundamentales, si el
 24 maestro no logra trascender, si a uno no lo recuerdan, fue porque su labor
 25 fue muy árida, y ojala, y que más maravilloso para que una labor sea exitosa
 26 que a uno lo recuerden por las cosas positivas que logró impactar por todo
 27 aquello que logró despertar en sus educandos, la trascendencia, para mí el
 28 vivir y el, el compenetrarme con el ambiente laboral, otro aspecto clave, con
 29 los compañeros del área y maestros de las demás áreas habida cuenta de
 30 que pretende manejarse la integralidad. Al muchacho ubicarlo en un mundo
 31 donde no solamente está tocado por la parte eh... lingüística, por la parte
 32 matemática, por la parte eh... cualquiera de todos los aspectos que ellos
 33 manejan, sino entonces, ese contacto con los demás compañeros, lograr una
 34 empatía, eso a mí me ayuda a enriquecer las experiencias de los demás
 35 para aplicarlas en la vida mía y por supuesto en mí labor. Entonces para mí
 36 por lo menos eh... cosas que me hayan puesto a reflexionar cuando uno
 37 encuentra muchachos con muchísima complejidad a nivel socioafectivo,
 38 familiar, que uno quisiera y se siente uno maniatado, de carambas, no
 39 encuentro la herramienta, la forma de cómo ayudarle a solucionar. A más de
 40 la palabra, a más del consejo, a más de... una charla informal, a más de una
 41 comunicación, de pronto uno se queda por ahí. Casos difíciles que yo he
 42 tenido por lo menos a nivel de la educación, no se si ya les había
 43 mencionado, eh... algún día a través de mi clase encontrar una niña, profe lea
 44 mi vida, una niña muy linda, Maritza Briceño, 16 añitos, retomara ya toda su
 45 historia, no necesitó hablarme, la palabra hablada. Eh... ya en casa, el
 46 degustar, el impacientarme, el lograr tocar todas las fibras, una niña a los 16
 47 años, ya con un bebé de 2 añitos, escondida de la sociedad por parte de sus
 48 padres, dejada al cuidado de unas monjas, simplemente la mandaron de viaje
 49 durante un año, ya regresó con otro tipo de mentalidad, niña que cayó en
 50 toda la cantidad de... disquisiciones de carácter moral, de carácter ético, su
 51 vida sexual terrible, vicio, y era una niña bien. Por lo menos parte de esos
 52 casos que uno dice, bueno la chica quiere pero con toda esa carga que ella
 53 tiene cómo, cómo se puede hacer. Encontrar casos en los cuales eh... un
 54 niño de décimo grado, 16 añitos tiernamente ya metido en problemas tan
 55 gravísimos como hacer justicia por su propia mano, mandar desaparecer a un
 56 tío, y sin embargo decirle, hola Jairo, Jairo Giovanni qué pasa, tratar como de
 57 encausarlo, no solamente es que es mi materia, es que es la vida integral de

58 un muchacho de esos. Son momentos en que se encuentra uno muy limitado
 59 frente a esto y que decir de digamos, de la problemática social hoy por hoy
 60 del mundo. En el año 2000 tuve una experiencia, acá también, que de pronto
 61 eh... hay momentos en los cuales lo hace tambalear, donde un muchacho
 62 pequeñito de cuerpo, pero que mentalidad tan violenta, un pleno antisocial en
 63 potencia sobretodo que logró convencer al papá y la mamá que tenían un
 64 nivel sociocultural bien como para que no lograran entender lo que uno les
 65 quería transmitir, un muchacho que a la final, en un comienzo se dio la
 66 situación crítica con él de que era acusado de que él era expendedor de
 67 droga, a mí no me constaba, simplemente de acercarme a la familia decirles,
 68 <mire se dice esto, yo no lo estoy afirmando, póngale cuidado, aquí tiene mi
 69 teléfono, comuniquémonos, miremos haber que podemos hacer frente a
 70 esto>, y ya con el tiempo el muchacho pues me fue dando la razón a todo lo
 71 que yo le decía, y entonces ya se vino la familia contra uno, que ya fue, es el
 72 caso, el único caso que yo he tenido en mí vida, en el cual he tenido que ir a
 73 un juzgado a declarar, porque simplemente el muchacho era el mes de
 74 octubre, era un muchacho de undécimo grado, pues simplemente fue
 75 expulsado porque fue encontrado en muchísimas circunstancias y sigue aún
 76 así, aún así, la familia ya se volvió totalmente en contra de uno, yo era el
 77 victimario, entonces encontrar por ejemplo las amenazas del padre
 78 totalmente desahogado, ese caso pues estaba tan bien argumentado, pues
 79 simplemente, eh... pues el muchacho hasta todas las instancias que ellos
 80 manejaron, simplemente nos dieron la razón a la institución y se fue. El curso
 81 por lo menos esa vez eran 33 muchachos de ese undécimo lo recuerdo tanto
 82 corrido el último periodo iban perdiendo 31, porque este muchacho manejaba
 83 un grupo que yo lo manejé, lo llamé el G – 8 porque eran terribles, y yo me
 84 atreví a enfrentarlos y a Dios gracias logré salvar a 23 muchachos que
 85 pasaron, ahora están en Medicina en la Nacional etcétera, etcétera, pero era
 86 un curso que estaba totalmente amedrentado por las actitudes de éste
 87 peladito. Me cuenta uno de los, de los colegas míos con quien él también
 88 tuvo mucho contacto que al cabo de los tres años se lo encontró en una
 89 buseta y le dijo tal por cual usted esto y lo otro pero totalmente llevado, años,
 90 años después, éste mismo muchacho encontró a uno de los colegas míos en
 91 una buseta y totalmente desahogado comenzó a insultarlo delante de todo
 92 mundo, se sintió muy cohibido, se sintió muy amedrentado el profesor, pero
 93 definitivamente tanto es así que él tuvo que abandonar el vehículo, siguió allá
 94 con eso. Hace dos años eh... en la universidad tuve el gusto de encontrarme
 95 con dos compañeros que habían sido de él, de esa promoción ya a nivel de la
 96 universidad yo indagaba por el muchacho, sus palabras fueron “¡uy no!, el
 97 anda llevado”. Eso por lo menos, dije bueno afortunadamente no fui injusto
 98 en mí apreciación, los padres no me quisieron creer y ahí tienen las
 99 consecuencias, por lo menos esa es una de las experiencias que yo recuerde
 100 dónde hay momentos en los cuales me sentía incapaz dentro de mí labor
 101 docente, bueno, cómo tratar de ayudar, ayudar a que tantos muchachos se

102 vieran afectados tan negativamente por este muchacho; sin embargo, pues,
 103 yo pienso que pudo más la justicia, pudo más la razón y... al final pues, se
 104 logró terminar de la mejor manera posible. Esas son de las tantas
 105 experiencias que se acumulan frente a esto, donde uno lo pone a reflexionar,
 106 bueno, cambio de profesión o sigo haciendo lo que hago, yo dije no, yo he
 107 hecho absolutamente, toda la vida he trabajado en esto, me encanta y lo sigo
 108 queriendo, esto no me va a ganar, a penas forma parte de todo el
 109 vademécum, de absolutamente lo que todo ser humano maneja en cualquiera
 110 de sus profesiones.
 111 **Inv. :** Ay profe gracias.
 112 Que bien, regálenos otra experiencia de su, de su profesión, de su labor que
 113 lo haya marcado.
 114 **Prof. :** Haber Linda y Adri, pues a mí me gustaría regalarles un resto de
 115 experiencias, pero dediquémonos por ahí unos 20 días, un mesecito o lo que
 116 sea para hacerlo. No, yo pienso, no, son tantas y... tantísimas y tantísimas, y
 117 de pronto ya lo van invadiendo a uno como las telarañas del olvido y toda la
 118 cosa, pero sin embargo, eh... eso a diario no dejan de presentarse, ahora
 119 mismo acabo de asumir una, un encargo acá de la coordinación de
 120 crecimiento humano, de la división, y ya en menos de ocho días tiene que
 121 tomar una determinación drástica como implica, bueno hasta luego chico
 122 porque usted no ha cumplido con tal cosa, me toca hacer, a uno, no le gusta,
 123 por lo menos a mí en particular no me gusta que un alumno me pierda,
 124 porque de alguna manera uno pierde también con él. Quiere decir que si de
 125 todo el grupo que yo llegué a manejar hay personas que se, no lleguen a
 126 obtener los logros propuestos es porque en éste proceso de evaluación,
 127 como todos somos culpables algo tiene que ver de pronto, quiere decir que
 128 con algo me quedé yo, por lo menos en el área de Inglés que el chico no me
 129 lo pudo captar, yo no supe llegarle, no se tantos, tantos factores en eso. Lo
 130 único que yo les digo a ustedes como futuras y próximas profesionales,
 131 quieran su profesión, para mí es la profesión más maravillosa que existe, la
 132 remuneración es más la gratitud que la parte económica, la remuneración
 133 que uno puede percibir es la trascendencia, las huellas que uno deja en estos
 134 muchachos y que sobre todo al paso del tiempo cuando ellos comienzan a
 135 andar los pasos que uno ya ha andado y cuando ellos empiezan a darse
 136 cuenta empiezan a relacionar y comienzan ellos el proceso de dar razones de
 137 que claro, de razón que nos decía tal cosa, de razón que nos demandaban tal
 138 y tal. Eso, vivan esta profesión, es maravillosa, y con mayor razón el mundo
 139 de los idiomas. Profesionales nosotros tenemos a nuestro alrededor que son
 140 ignorantes profesionales si no manejan, si no tienen la forma de cómo poder
 141 acceder, poder acceder a un mundo no solamente circundante sino
 142 extrapolar, si no tienen un idioma y sobretodo el inglés van a ser limitados,
 143 por eso me encanta muchísimo que ustedes se hayan ido por ésta línea, son
 144 personas que de verdad tienen eh... mucha juventud, tienen mucha belleza,
 145 son personas que de verdad quieren seguir esto, en un mundo que cada vez

146	es más complejo y cada vez es más difícil lograr uno tratar de compartir,	
147	enseñar y transmitir, pero sobre todo el tratar de interactuar con el muchacho	
148	sin perder normas mínimas como es el manejo de la autoridad, el respeto,	
149	sobre todo esos elementos y por favor prepárense mucho, evolucionen día a	Comentario: Reto profesional.
150	día de acuerdo a todas las tendencias que uno va manejando hoy por hoy y	
151	por favor hay que ser superiores en todo momento, por lo menos en gran	
152	cantidad de aspectos de la vida a la mentalidad del muchacho, que lo	Comentario: Cómo asumir el reto. Preparares, evolucionar día a día, ser superior en gran cantidad de aspectos de la vida a la mentalidad del muchacho.
153	maravilloso es encontrar de pronto cuando uno se encuentra, que lo miran a	
154	uno por encima del hombro, eso en lugar de comprimirlo, en lugar de	
155	reprimirlo, uno se alegra. Si el muchacho llegó a ser un fracasado, yo tuve	
156	que ver en eso, no solamente fue él, no solamente fue su entorno familiar,	
157	sino seguramente a través de las tareas de uno, ahí también tuvo parte de	Comentario: Influencia del Rol docente en la vida del estudiante. Claridad en su vocación, horizonte profesional.
158	culpabilidad, que maravilloso es cuando a uno lo superan ¡y carambas! y que	
159	de verdad a uno le digan gracias. No necesitó las llaves del Rolls Royce, no	
160	necesita [...] sino que le digan gracias, me dio las llaves de un éxito, las llaves	
161	de una vida, una vida profesional, activa y provechosa sobre todo.	Comentario: Reflexión final en cuanto al éxito profesional, al reto del ser docente y el significado de la profesión.
162	Linda, Adri mil y mil gracias. Cualquier cosita no duden ustedes, me tendrán	
163	paciencia, esto tiene una cantidad de peros que le quitan a uno y le limitan	
164	absolutamente el tiempo, pero ni más faltaba, a sus ordenes, de verdad.	
165	Inv. : Gracias profe muy amable.	
166	Prof. : Ahí les pongo a disposición mis 36 años de experiencia [Risas].	
167		
168		
169		
170		

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO No	CATEGORÍA	CATEGORIA	C. No.	SUBCATEGORÍAS
1	Perspectiva de éxito en su vida y su profesión.	Las reflexiones del docente sobre los éxitos y los fracasos de su labor	1	Perspectiva de éxito.
2	Condiciones para ser exitoso en la profesión docente.		2, 4, 6, 7,	Condiciones para ser exitoso en la profesión docente.
3	Experiencia profesional.		3	Experiencia profesional
4	Condiciones para ser exitoso en la profesión docente.		5	Parámetro de evaluación del éxito docente
5	Parámetro de evaluación del éxito docente.		20	Éxito profesional y trascendencia
6	Condiciones para ser exitoso en la profesión docente.		25	Reflexión final
7	Condiciones para ser exitoso en la profesión docente.		8	Situación problemática
8	Principal situación problemática para el maestro.		9,11,12	Anécdota Del comentario 8.
9	Anécdota del comentario 8		10	Vida de estudiantes como interés del docente.
10	Vida de estudiantes como interés del docente.			Satisfacción del docente.
11	Anécdota del comentario 8	Experiencias significativas que marcaron la subjetividad del docente	14	Preocupación por el estudiante, impotencia.
12	Anécdota del comentario 8.		15	Reflexión del docente en cuanto al líder.
13	Satisfacción del docente.		16	Reflexión experiencias negativas y su repercusión
14	Preocupación por el estudiante, impotencia.		17	Reflexión experiencias significativas
15	Reflexión del docente en cuanto al líder.			
16	Reflexión experiencias negativas y su repercusión.		19	Compromiso del docente
17	Reflexión experiencias significativas.		20	Éxito profesional y trascendencia.
18	Compromiso del docente con sus estudiantes.		21	Perspectiva de la licenciatura en idiomas
19	Amor y gusto por la profesión. Trascendencia Vs. Remuneración.		24	Influencia del Rol docente en la vida del estudiante. Claridad en la vocación y horizonte profesional
20	Éxito profesional y trascendencia.			
21	Perspectiva de la licenciatura en idiomas.	Vocación		
22	Reto profesional.			
23	Cómo asumir el reto.			
24	Influencia del Rol docente en la vida del estudiante Claridad en la vocación y horizonte profesional.			
25	Reflexión final en cuanto al éxito profesional, al reto del ser docente y el significado de la profesión.			
		Las metas del maestro como reflejo de su imaginario profesional y personal		
			22	Reto profesional
			23	Cómo asumir el reto

ENTREVISTAS PROFESOR EDGAR RIVERO FERNÁNDEZ

ANEXO 7. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL ENTREVISTA

No. 1

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
E-01-ITC

DURACIÓN
24 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Sala de Profesores del ITC	- Inicio : 10:00 a.m. - Cierre: 10:24a.m. Fecha : 12-06-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 1

1	Inv. : Pues profe...
2	Prof.: Hágame preguntas y yo le contesto.
3	Inv.: Cuéntenos usted ¿Cómo empezó a enseñar?, ¿Cuáles fueron sus
4	primeras experiencias?, ¿Cuál fue su primer grupo?, ¿Cómo se sintió?,
5	¿Cómo le, cómo fue el momento?.
6	Prof: Haber yo comencé en el Instituto Técnico Central como
7	almacenista en el taller de electricidad, fueron mis primeras herramientas,
8	como, como docente, aunque no era profesor mantenía contacto con los
9	muchachos en los laboratorios y luego me di cuenta que tenía cualidades
10	para educar, que tenía vocación, que era una de las mejores profesiones
11	del ser humano, porque se podía desarrollar intelectualmente y además
12	como persona. Y posteriormente, estudio en la Academia de Historia y
13	luego a la Universidad del Rosario y obtengo el título de experto en

14	historia y de licenciado en historia en la Universidad del Rosario y el
15	colegio, me vincula, vio algunas capacidades y me vincula. Desde 1979
16	soy educador en el área de sociales, estando el profesor Victor Emilio
17	Rosemberg como coordinador se reconoce, no ingreso como director de
18	curso, desde ese momento no he descansado, he tenido, he sido 27
19	años director de curso (risas), he trabajado dando clases sextos grados,
20	en séptimos, eee dicto ciencias políticas en diez y once hace cinco años;
21	actualmente dicto decimos, onces y séptimos. Me fascina ser educador,
22	nací para ser educador, creo que uno puede desarrollar una labor
23	importante como persona y ayudarse a pensar, decir y hacer, que es lo
24	que necesitamos del país, que la persona no se quede simplemente
25	pensando y diciendo, sino que también los conocimientos los pongan en
26	la práctica para contribuir a, a que el país salga del subdesarrollo y lo
27	más fundamental a desarrollar nuestro patrimonio cultural, nuestra
28	cultura. Y con fuerzas in externas como en este momento el tratado de
29	libre comercio que de pronto va a ser muy bueno para el país, en la
30	dimensión técnica siempre y cuando nos traten bien, si bien, si ven, sin
31	embargo yo veo que para la cultura nacional va a ser un poco difícil
32	porque vamos a recibir, además de la que hemos recibido a través de la
33	historia de España, de Inglaterra y especialmente de los Estados Unidos,
34	hemos recibido una culturación, elementos culturales que están
35	acabando con nuestros pensamientos, con nuestra cultura, nuestra
36	identidad, nuestras costumbres. Pero es bueno porque el país vaa a
37	insertarse, digámoslo así, a una economía internacional, y eso es bueno,
38	porque nos va a desarrollar la capacidad de competitividad, la capacidad
39	de liderazgo, la capacidad de tener, tener calidad, tener control de la
40	producción y especialmente calidad humana. Tenemos que desarrollar
41	también las habilidades de la investigación, para poder competir, y eso la
42	labor fundamental la hace el maestro y el padre de familia.
43	Especialmente el educador es el que tiene que enfocar a los alumnos
44	hacia esa óptica, hacia ese, esa visión futurista, para tratar que el país no
45	sea como ha sido a través de la historia, dependiente, sí, entonces por
46	eso me fascina ser educador, porque tengo esa oportunidad de dialogar
47	con ustedes, miren estamos aquí [] desarrollar también el aspecto del
48	éxito en el ser humano, eso lo tenemos nosotros, esa capacidad la
49	podemos desarrollar nosotros que el alumno tenga la capacidad de
50	liderazgo, necesitamos líderes industriales, necesitamos líderes políticos,
51	pero excelentes líderes culturales, para que el país sigamos con la
52	educación... <i>pare un momentico y se toma un tintico.</i>
53	Inv.: Cómo, ¿Cómo se hizo usted maestro? ¿Cómo fue ese proceso de
54	aprender a ser maestro, a hacerse, el configurarse como maestro?.
55	Prof: Haber, cuando cuando yo estudiaba en el bachillerato estudio que
56	era vinculado a una casa que se llamaba la Casa de la Cultura, eso era
57	dirigido por unas comunidades religiosas, nunca he sido fanático, pero

58	muy respetuoso de los valores que nos enseñaron que fueron muy de	
59	acuerdo a mi pensamiento y a las necesidades del país. Eso más o	Comentario: Formación escolar religiosa
60	menos comienza a los 15 años, entonces me di cuenta que tenía esa	
61	vocación, de dialogar con las personas, de tratar de enseñarles desde lo	
62	mínimo hasta lo máximo, lo que uno puede me di cuenta quee que podía	
63	ser educador. Posteriormente ingrese a la Universidad Inca y estudié 3	
64	semestres de ingeniería no, no me sentía realizado, entonces más bien	Comentario: Proceso académico formativo
65	me vincule a la Academia de Historia y luego al Rosario y al Colegio. Ya	
67	desde ese momento hasta nuestros días, he considerado que he	
68	desarrollado una buena labor, y lo voy a seguir haciendo, y todos los días	
69	trato de mejorar y mejorar y mejorar y estudiar e investigar y hablar. En la	Comentario: Evaluación docente sobre su labor
70	vida uno no se puede equivocar en dos aspectos: una, en elegir o tratar	
71	de elegir la compañera, porque es de por vida y elegir la profesión porque	
72	es de por vida, si uno se equivoca en uno de esos aspectos de pronto va	
73	a fracasar como persona, como padre, como jefe de hogar y como	
74	profesional. Apague esa vaina. (risas)	Comentario: Elección acertada: opción de vida y felicidad
75		
76		

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORIA	CATEGORÍA	COMENTARIO N°	Subcategoría
1	Proceso para llegar a ser docente	Reflejo del Proceso de formación y vocación Docente	1,2,3,4,5,9,10	Proceso de formación y vocación Docente
2	Vocación docente			
3	Academia docente			
4	Desarrollo Profesional dentro de la institución			
5	Vocación al servicio y en pro del progreso del país			
6	Relación entre Educación y cultura. Contexto social determinado	Educación, Cultura y Sociedad	6,7,8	Relación Educación, Cultura, sociedad
7	Relación entre Educación, competitividad, Investigación	Subjetividad Docente	11,12	Opción de vida y autoevaluación
8	Educación: formación de líderes intelectuales, sociales y políticos			
9	Formación escolar religiosa			
10	Proceso académico formativo			
11	Evaluación docente sobre su labor			
12	Elección acertada: opción de vida y felicidad			

**ANEXO 8. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL ENTREVISTA
No. 2**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
E-02-ITC

DURACIÓN
55 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Sala de Profesores del ITC	- Inicio : 10:05 a.m. - Cierre : 11:00 a.m. Fecha : 16-06-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 2

1	Inv. :
2	Prof.: A Ver, en los fundadores, en la EPS que estuve vinculado hace
3	algunos años, encontré un... excelente doctor, el doctor Galeano, y cuando
4	el me preguntó que en dónde estudiaba, que en dónde trabajaba, yo le dije
5	que en el Instituto Técnico Central. Ese doctor me dice que el estudió aquí
6	séptimo, hasta octavo año y que fue despedido o expulsado por mal
7	alumno fundamentalmente en dibujo y en en matemáticas, y
8	posteriormente termina su bachillerato y es médico de la Universidad
9	Nacional. Eso me hizo cuestionar la importancia de analizar en los errores
10	que los educadores cometemos (risas).
11	[fragmento inaudible]
12	[haber yo continúo [...]] hace como cuatro años tenía conflictos
13	pedagógicos con un estudiante. Era intolerante, no le gustaba el trabajo
14	y... era muy problemático. Y posteriormente dialogué con él y llegó a ser el
15	mejor estudiante. Eso es una ...]

16	...El año pasado en décimo iban a retirar un alumno porque iba perdiendo
17	9 materias, el año antepasado en 10. Y lo llamé, dialogamos, él quiso
18	despedirse, me dijo: Aldemar me voy, le dije ¿Pero, por qué se va? Es que
19	voy perdiendo 9 materias y ya no hay nada que hacer, le dije quédese, lo
20	motive, se quedo y el año pasado pasó a la Universidad Nacional a bellas
21	artes. Para mi pues, ha ha sido de las cosas digamos cercanas a mii
22	profesión, que que a veces uno no sabe trabajar y no conoce la
23	problemática de los estudiantes, psicológicas, la situación, el aspecto
24	sentido, el aspecto intelectual, problemas ultra familiares, agresividad; a él
25	el papá lo había abandonado.
26	Inv.: ¿El el año, el año pasado?
27	Prof: Si totalmente abandonado. Y aquí los maestros pues lo tenían
28	clasificado o lo teníamos clasificado como un alumno, mal elemento, mal
29	elemento. De pronto las palabras más sirvieron para que él replanteara, se
30	hizo una retroalimentación y se quedo, le repito la sorpresa paso ala
31	Nacional el año pasado, esta estudiando en la Nacional, viene muy
32	continuamente a saludarme. Son cuestiones significativas, son
33	experiencias, no , el maestro debe ser es un dirigente, un guía, un asesor,
34	que en la materia la evaluación no sea algo dictatorial, que que más bien la
35	evaluación sirva como método de enseñanza, como un método para
36	aprender y no para, eliminarlos digámoslo así por eso yo les recomiendo
37	que comiencen a investigar sobre evaluación, evaluación de procesos, no
38	de resultados, ya.
39	Inv.: Profe, se se puede saber ¿Qué fue lo que pasó con el estudiante de
40	hace 4 años, porqué era que estaba mal?
41	Prof: El de hace cuatro años era un joven de séptimo, también en los
42	grupos no lo integraban. Entonces, por ejemplo entonces yo trabajo por
43	grupos, yo siempre nombro un representante para que ellos
44	democráticamente elijan, en vez de decir 1, 2, 3, 4, 5, y 6, 6 grupos no, yo
45	elijo siempre 6 lideres, 6 lideres, ellos democráticamente eligen, a él en los
46	siete grupos que ese año formé no lo vincularon a ninguno. Nada hermano,
47	entonces lo pensé, me cuestione; yo todos los días en la casa escribo, yo
48	observo la actitud, el comportamiento en el pasillo, a veces el
49	comportamiento en la sala de profesores, en la cafetería, en la misma aula
50	de clase, [] yo lo llamo aula de "interenseñanza", entonces esas
51	situaciones lo van llevando a uno a analizar cuales son las causas del
52	problema psicológico del alumno, causas, los efectos que [] y que hice
53	con ellos, pues llamar a los lideres y vincularlos, meterlo en los grupos y el
54	sardino pues es la hora en que él, por todas partes lo respetan. Algo
55	positivo hace unos 10 años en / A fui director de un joven Trovado, era uno
56	de los mejores alumnos, pero además no era una persona importante ni
57	nada, era una persona que me colaboró demasiado, ese joven terminó el
58	11 ingresa a la Universidad Nacional el año pasado una hija mía se graduó
59	de trabajadora social de la Universidad Nacional, entonces asistimos al al
60	León de Greif, y la sorpresa es que el discurso de instalación de los grados

61	de la Nacional, de todas las facultades lo hizo ese joven Zuluaga, ese ese
62	joven representó al colegio sistemas en África, en Europa, y por todas
63	partes donde el iba me traía un llaverito (risas). Fracazos, he tenido
64	también fracasos como educador; a veces no sé llegar a la gente, pues a
65	veces se me dificulta cuando los temperamentos, la química que dicen
66	ustedes es difícil, entonces me toca replantearme mi metodología, que voy
67	a hacer, como voy a dictar mi clase, que estrategias voy a utilizar y que,
68	que tipo de evaluación, a veces la cantidad de alumnos hace que uno se
69	quede en una evaluación tradicionalista que no genera conocimiento, que
70	no aporta nada, sino que es simplemente uno evaluar resultados,
71	entonces uno tiene que estar todos los días replanteándose eso, para que
72	la evaluación integre aporte y le quede, que interioricen el conocimiento, lo
73	conviertan en cultura y posteriormente ese conocimiento lo socialicen, de
74	lo contrario quedan son conocimientos memorísticos que no sirven para
75	nada.
76	Inv.: Profe, ¿y usted hace cuanto escribe?
77	Prof.: yo no escribo casi... todos los días
78	Inv.: ¿todos los días?
79	Prof.: escribo mis anécdotas...digamos yo escribo porque es que, el
80	educador que no escriba pues no es educador, entonces uno mínimo tiene
81	que escribir todos los días los problemas de los muchachos, las causas del
82	fracaso del educador, las causas del progreso mío, los fracasos, de lo
83	contrario no podría... en mi proceso... enseñanza-aprendizaje, pues no
84	podría aumentar. Lo fundamental del proceso enseñanza...- aprendizaje es
85	el proceso, aprender del error, avanzar con base al error, en esa medida
86	pues uno esta generando conocimiento, está construyendo algo, y también
87	está estimulando para que el muchacho pues... haga algo, crear. Por eso
88	yo les decía la vez pasada, por ejemplo hoy hice... hoy trabajé con un
89	curso y les dije..., elabórenme a través de historietas, una ciudad sin
90	normas; de a parejitas, y usted viera la cantidad de trabajos tan hermosos,
91	de creatividad de ingenio,.. que ellos hicieron ... una ciudad sin normas.
92	Didácticamente uno tiene que todos los días estar a lo menos creando
93	algo, sino ellos se cansan, y uno también se cansa, se vuelve...
94	ahí...rutinaria las ehh, [sube un poco la voz] ese es mi pensamiento,
95	hermano.
96	Inv.: profe, ehh... tal vez algún día ¿podríamos conocer algo de lo que
97	usted escribe? Una pequeña...
98	Prof.: si de pronto si por ahí, pero son... chiquitas...
99	Inv.: ... nos parecería muy...
100	Prof.: si pero de todas formas las ideas... mí problema es que yo no me
101	crié, no me educaron en la cultura de lo escrito, por eso yo les recomiendo,
102	les recomiendo, que escriban, escriban, si ustedes evolucionan, crecen
103	intelectualmente en la cultura de lo escrito, pues van a tener un testimonio
104	para el futuro, de lo contrario se queda en la cabeza como de pronto me
105	está pasando a mí. Por eso yo les decía que las herramientas

106	fundamentales para el educador del futuro es... manejar sistemas que
107	ustedes lo manejan muy bien; escribir ensayos, que ustedes deben
108	manejar muy bien ... [silencio] el inglés, que también deben
109	manejar...[silencio] entonces, son herramientas ... ¿sí?, y generalmente
109	pues, para... formar integralmente al estudiante,... hoy en día los
110	conocimientos no son tan importantes como el aspecto personal, el
111	aspecto afectivo, los sentimientos, las emociones, la problemática; los
112	conocimientos se bajan por internet...fácilmente, por los libros, ¿pero el
113	conocer?, el conocerse a sí mismo y conocer a los demás, es difícil. Ahí es
114	donde está la barrera; y los educadores del futuro tienen es que comenzar
115	por eso, utilizar esas herramientas psicológicas, que es el conocimiento, el
116	conocer y con base en eso, pues, resolver problemas que sirvan a la
117	persona, a la familia, a la comunidad y a la sociedad. De lo contrario nos
118	quedamos como todos los educadores, [silencio] dictadores de clase,
119	¿sí?... y evalúa, evaluadores... cuantitativamente y no cualitativamente...
120	ese es mi pensamiento si les sirve de algo pues [publíquenlo]no, no, si no,
121	pues borren esa vaina...
122	Inv.: Porque, esos tres casos que usted nos nombró ehh [silencio] tuvieron
123	una impresión muy grande en lo afectivo ¿no?
124	Prof.: Claro!
125	Inv.: o en esa parte
126	Prof.: A ver, de, de pronto el maestro tradicional no tenía muy en cuenta el
127	aspecto afectivo, sino el conocimiento. Afortunadamente la informática, la
128	telemática, la robótica, la tecnología moderna, hace que el maestro no se
129	convierta en un dictador de clase sino un falicima, un fácil... o un mediador
130	llamo yo, o ustedes, un mediador... De acuerdo, uno puede hacerse a un
131	ladito, y ellos aprendan, ellos siguen; pero en el aspecto afectivo, el
132	computador no llega al sentimiento, ¿sí? y anteriormente el maestro era
133	muy tradicional; entonces era una línea de conducta. En los procesos era
134	una línea continua pero no afectaban nada. ¿Sí? Por eso para mi cultura
135	es todo lo que el hombre crea... lo he repetido mil veces, crea, para
136	adaptarse al medio ambiente y transfórmalo, o al contexto social, eso es
137	cultura. Dentro de esa cultura pues hay un aspecto que es material y otro
138	aspecto que es espiritual y dentro del aspecto espiritual está, o inmaterial
139	está lo afectivo, están los sentimientos, está la organización social, está la
140	religiosidad, ¿sí? están las clases sociales, está la persona. Dentro de lo
141	material pues ya sabemos, la globalización... lo material, lo tecnológico.
142	Por eso yo les recomiendo, que por encima de los conocimientos, trabajen
143	el aspecto afectivo, la persona en si, que crezca diariamente como
143	persona, perdón la redundancia, y no que crezca intelectualmente, sino
144	que crezca. En la medida en que se prepare un estudiante integral, en esa
146	medida se le desarrollan las capacidades se vuelve competitivo y resuelve
147	problemas.
148	Inv. Estos aspectos ...es... con esos estudiantes, ¿no?
149	Prof.: Esos estudiantes...

150	Inv.: pero igual...
151	Prof.: eh otro..., otra anécdota, no me paso a mí... eh en la EPS donde yo
152	estaba, los fundadores, hace unos años, hace unos 5 años, fui a una
153	consulta médica y el doctor me dijo, que donde trabajaba, le dije que en el
154	Instituto Técnico Central, me dijo yo quiero mucho a ese colegio, pero
155	tengo un recuerdo negativo: yo llegue hasta octavo y, en matemáticas y
156	dibujo técnico me evaluaron mal, o me rajaron, porque no tenía
157	capacidades intelectuales para lo técnico. Y la sorpresa es que es médico
158	de la Universidad Nacional. Entonces, una persona que ingresa a la
159	Universidad Nacional no es un fracasado. Nosotros a veces
160	atropellamos..., les rompemos los derechos..., violamos los derechos del
161	estudiante. Afortunadamente ya en estos días estamos mejorando.
162	Inv. Profe, muchas gracias!
163	Prof.: Si les sirve de algo...
164	(Continúa una conversación cotidiana que se sale de la entrevista.)

Comentario:
Universidad Nacional = Gente
capacitada e inteligente del
ITC

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORIA	CATEGORÍA	COMENTARIO N°	SUBCATEGORIA
1	Experiencia extra escolar referenciando una vivencia dentro de la institución	Experiencia Significativa	1,2,3,9	Experiencia escolar significativa
2	Experiencia Escolar en pro del Bienestar del estudiante			
3	Experiencia escolar significativa. El diálogo con estudiante.			
4	Exclusión del estudiante por parte de los maestros			
5	Maestro: agente transformador			
6	Evaluación: Incluyente no excluyente	Tradicionalismo y nueva propuesta	4,5,6,7,8,10	Modelo tradicionalista y el cambio que el maestro desea y forja en el espacio escolar
7	Metodología en el aula	Ideal Docente	14,15,16	Ideal Docente y Herramientas Claves
8	Autoreflexión del proceso pedagógico			
9	Interrelación significativa con un estudiante y su contexto			
10	Autoreflexión del proceso pedagógico			
11	Superpoblación estudiantil: Aplicación modelo tradicionalista			
12	Evaluación: Incluyente			
13	Escritura / Condición Docente y del proceso enseñanza aprendizaje			

14	Herramientas Psicológicas: claves de un docente			
15	Ideal Profesional Propio			
16	Romper paradigma Tradicionalista			
17	Universidad Nacional = inteligentes y pilosos del ITC. Máximo logro de la educación técnica.			

**ANEXO 9. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 3**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
E - 03 - ITC

DURACIÓN
39 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Cafetería Profesores	- Inicio: 10:10 a.m. - Cierre: 10:49a.m. Fecha : 7-11-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 3

1	Inv. : El profe mencionaba en el primer diálogo que en algunas ocasiones
2	tuvo que cambiar su metodología y nos gustaría que nos contara una de
3	anécdota o anécdotas al respecto, la más significativa. (Parte no - recogida
4	en la grabación de la entrevista)
5	Prof.: Bueno, yo no sé si sea significativa, ayer un muchacho, un alumno en
6	séptimo me dijo: "Profesor yo lo quiero mucho" (con cara de asombro soltó
7	una sonrisa y las entrevistadoras lo acompañaron) chino como así?, sí, lo
8	quiero mucho, le dije ¿porqué?, "Me gustó la forma de explicar la clase, sus
9	dibujos, ayer estaba yo explicando sobre economía colonial, en sociales, en
10	un séptimo, entonces yo hice unos dibujos en el tablero sobre las minas e
11	hice una comparación sobre los cuatro mineros que estaban en Antioquia que
12	duraron cinco días y les comparé que la tecnología de esas minas de
13	Antioquia, las - la tecnología era igual a hace 300, 400 años cuando los
14	españoles explotaron aquí la plata y el oro, entonces a él le llamó la atención
15	la forma como yo comparé y los dibujos y lo que él estaba aprendiendo
16	digamos para su vida, para eso haberse dado cuenta que la tecnología en
17	Colombia es muy atrasada con relación a la mina, y por eso lo quiero mucho
18	y le entendí Maestro, ah

19	Inv.: Genial, y esa metodología que usted aplica, cree que ha sido o ha
20	tenido un proceso trascendental en su pedagogía, en su enseñanza?
21	Prof.: Sí, haber a mí me fascina dibujar, me fascina dibujar, entonces como
22	Sociales es muy difícil, por que es una materia, más teórica que práctica, es
23	práctica a largo plazo, pero en el momento de la enseñanza es muy teórica,
24	porque formar un ciudadano responsable, honesto, intelectual eso es a largo
25	plazo, por eso ellos más o menos la idea es que esos conocimientos los
26	pueden practicar al futuro, no en el presente, porque si uno habla de
27	honestidad puede decir algo, pero se perdió la billetera, nunca apareció la
28	billetera, y yo pienso que después de que salen del Instituto, valoran y eso lo
29	van a aplicar; entonces para que ese conocimiento al niño, al cerebro, yo
30	maneje mucho dibujo, dibujo, gráficos, uhm la naturaleza también la utilizo, el
31	aire, es decir como para meterlos ahí, no?, si yo respiro el aire todos los días
32	y les quiero ideas profundas...(fragmento corto no audible) en mi cerebro se
33	va, se va enriqueciendo de optimismo, de autoestima, de comprensión, de
34	valoración, de respeto hacia la naturaleza, hacia los demás...(fragmento
35	corto no audible) entonces me toca utilizar una serie de cuestiones
36	Inv.: de recurso
37	Prof.: de recursos, si la didáctica, la metodología, los dibujos, el diálogo, es
38	una forma eh nos toca, mientras que en matemáticas no, yo puedo colocar
39	cuarenta ejercicios de matemáticas y listo, pero en sociales, en humanidades
40	es difícil, y es tan fundamental para mí el crecimiento humano y me atrevo a
41	decir que es más im. fundamental que el mismo, es decir, las ciencias no
42	experimentales son más importantes que las
43	Inv.: las exactas
44	Prof.: las experimentales
45	Inv.: Sí claro
46	Prof.: me parece, (parte no-recogida en grabación) ó no chinas?, ¿Si o no?
47	Ah bien, ya está
48	Inv.: (parte no-recogida en grabación) profe, bueno y ahora una experiencia
49	significativa con respecto a esto.
50	Prof.: (parte no-recogida en grabación) ahh, a ustedes les encanta la palabra
51	significativa, bueno yo no sé si esto les sirva, pero (señalaba la grabadora)
52	póngala.
53	Prof.: yo les comentaba que fui almacenista, entonces al ser almacenista yo
54	tenía la oportunidad o monitor se llamaba en esa época, tuve la
55	oportunidad de entregar el material en el taller de electricidad a los jóvenes
56	de sexto a aquí, no, de primero a quinto, y luego sexto, y me daba cuenta que
57	yo tenía como facilidad para entregar eso, para dial dialogar con ellos y para
58	ayudarles a desarrollar los laboratorios, me di cuenta, yy miraba que algunos
59	educadores eran de mala (palabra no audible) y lo regañaban de pronto
60	mucho, y peleaban y entonces yo decía "Sí algún día y tengo la oportunidad
61	de ser educador o ser profesor, tendría una metodología más acertada, más
62	más didáctica, el genio, la forma de explicar, porque decía, ese puesto mío
63	era un puesto ahí de pues de pronto como irrisorio, porque era un puesto de
64	un salario mínimo, y yo veía que el maestro tenía una oportunidad de
65	transformar a los muchachos, y cuando Dios me dio esa oportunidad de ser
66	educador y había tenido y había recorrido varios años analizando las

67 dificultades y las fortalezas de mis compañeros siendo excelentes personas.
68 A partir de ahí pues he tratado de no cometer los errores que ellos
69 cometieron. Sí esas son cosas que le dan a uno, es decir, cuando yo estudié
70 el magisterio, no lo estudié porque llegué a once, y dije yo voy a estudiar
71 esto, no, tuve la oportunidad de varios años y como a mí me ha fascinado la
72 historia, entonces la historia le uno una visión, una óptica diferente de la
73 situación del país, de la misma educación, me vinculé a la Academia de la
74 Historia de Colombia y entendí un poco de verdades de los acontecimientos
75 del país, la forma como nos han explotado, tratado, porque somos
76 subdesarrollados, porque en Colombia no hay ciencia y tecnología, eso hace
77 muchos años, ahora tampoco, pues, sí, son cositas que lo van como
78 enfocando a uno, porque ahí habían dos aspectos: uno intelectual, que es la
79 materia, el estudio de la historia, y la otro aspecto era el pedagógico, el si me
80 siento comprometido con la educación, sí me sentía comprometido, si puedo?
81 ¡Si puedo! Porque es diferente el educador que estudia por una, porque le
82 gusta de pronto, porque le gusta investigar y lo otro es que tenga pedagogía,
83 que tenga metodología, que tenga didáctica, que le guste enseñar. Una
84 cuestión es el escritor de historia y el otro es el investigador, y el otro es el
85 educador; el educador tiene que manejar las tres variantes, pero hay
86 historiadores o escritores que no tiene la facilidad para eso, sí?
87 **Inv.:** si, mil gracias profe
88

Comentario:
Cambio de paradigma
tradicionalista

Comentario:
Didáctica, diálogo, forma de
llegar al estudianteducador
VOCACIÓN AREA
DISCIPLINAR
ante.

Comentario:
Educador vocación área
disciplinar

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORIA	CATEGORIA	COMENTARIO N°	Subcategoria
1	Metodología / Experiencia Significativa	Metodología y experiencia significativa	1,2,3	Metodología y didáctica de su pedagogía en el aula de clase e Impacto de la misma en un estudiante
2	Impacto Social, Cultural, Pedagógico Y Afectivo De Su Metodología /Experiencia Del Muchacho de séptimo			
3	Didáctica a través de dibujos para las Ciencias Humanas			
4	Crecimiento del Sujeto A Través De Las Humanidades.			
5	Cambio De Paradigma Tradicionalista			
6	Didáctica, Diálogo, Forma De Llegar Al Estudiante.	Ideal docente	4,5,6,7	Ideal del Ser docente y de la educación
7	Vocación de Educador y gusto por la pedagogía y Ciencias Humanas			

**ANEXO 10. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 4**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS

CÓDIGO
E - 04 - ITC

DURACIÓN
40 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Cafetería Profesores	- Inicio: 10:00 a.m. - Cierre: 10:40a.m. Fecha : 10-11-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 4

1	Inv. : Profe coméntenos como fue la influencia de su familia en la elección de su profesión
2	
3	Prof.: bueno, es que mi familia, pues mi esposa es profesora, educadora, es
4	normalista, eh ella trabaja en un jardín departamental en Faca, la familia de
5	ella también son educadores, mi cuñado, mi cuñada y todas trabajan con el
6	Estado, sí? Pues eso como que me llamó la atención también, porque en la
7	casa siempre uno escuchaba era eso, cuentos de metodología, de didáctica
8	de parcelación, sí?? O sea uno va descubriendo sus vocaciones a medida,
9	otros, otras personas, puedan que la familia sea educadora pero dice ¡no me
10	sirve, no me gusta! eh porque ya estoy empapado de esto a través de la
11	familia, y dice ¡no, yo no nací para eso!, ¡yo sí nací para ser educador!, me
12	fascina, me divierto sí? me divierto y poco mi genio, eh bueno es agradable
13	aunque yo no soy permisivo, me divierto; eso es como una vocación interna
14	no?, el medio obviamente influye. Mi hijo también es profesor, él es
15	Licenciado en química de la Pedagógica; él si lo absorbió en la mente, que la
16	mamá educadora, el papá educador. Mi hija no quiere saber nada de
17	educación. Mi hija pasó en la ... ése examen del estado para ser profesora,
18	porque ella es trabajadora social, y en el nuevo estatuto digámoslo así, el
19	estado dio apertura a que todos los profesionales presentaran ése eh y ella

20	pasó, inclusive la llamaron para trabajar, dijo "¡no!, yo no quiero"; Ella se
21	siente bien es como trabajadora social y trabaja con el SENA, con los
22	campesinos en Cundinamarca, hoy está en Villeta. Como profesional se
23	siente realizada, aunque eso es otra forma de educación.
24	Inv.: Claro
25	Prof.: Por eso trato de (fragmento corto no audible) eso es un compromiso y
26	es vocación interna del ser humano; el ser educador nace con la persona. Si
27	ya por alguna circunstancia el ingeniero resulta terminando o dictando clase,
28	o el médico, y de pronto pueden ser excelentes profesionales, excelentes
29	educadores, pero el objetivo de ellos era otro, eso yo lo sé
30	Inv.: Gracias profe ...
31	Prof.: (fragmento no grabado) Yo no sé si eso les sirva
32	Inv.: (fragmento no grabado) si profe claro que si.
33	profe y una experiencia que lo haya marcado en ese proceso docente
34	Prof. : uhm de pronto la forma como los educadores trataban a los alumnos,
35	eran como muy fuertes, como muy machistas, eso me llamó la atención y yo
36	dije el día que yo pueda o tenga que dictar una clase lo voy a hacer con toda
37	la amabilidad, con toda la cultura del caso, o sea para contradecir, para
38	contradecir se dice sí?, para llevar en.. sí, una contradicción, en contra del, de
39	una educación muy fuerte que no enseñaba nada porque era una educación
40	de técnica, a educar es diferente transmitir el conocimiento al otro. Eso
41	también me llamó la atención el día y el día que tuve la oportunidad he sido
42	amable con los muchachos aunque no sé
43	Inv.: (fragmento no grabado) pero eso se refiere a lo que hablábamos hace
44	unos días, la metodología, profe eh de pronto nos gustaría que nos
45	comentara alguna anécdota que tenga guardada ehh que haya sido
46	significativa dentro del proceso del cambio, del cambio de metodología, usted
47	nos habla de que siempre intentó ir en contra de ese tradicionalismo,
48	entonces como una anécdota que usted recuerde
49	Prof. : A ver, de pronto, primero que todo el proceso educativo es
50	diario, o sea transformarse diariamente, sí? Ésa es (interrupción por una
51	madre de familia "ya la atiengo" dijo el profe) eh es decir, todos los días uno
52	tiene que estar generando conocimientos, metodología, por ejemplo, algo
53	significativo, alguna vez, dicté una clase, dicté un tema por tres, cuatro días y
54	feliz dictando mi clase magistral, orgulloso en mis conocimientos y cuando
55	hice una evaluación nadie respondió nada...(con cara de sorpresa)
56	Inv.: (ríen siguiendo la historia)
57	Prof.: sí? Eso es más que significativo. Salí decepcionado, desilusionado y
58	dije no he hecho nada, eh eso me sirvió también para cambiar de
59	metodología, hay que trabajar en grupos, hay que dialogar con la persona eh
60	hay que dictar la clase, también hay que explicar, hay que ser muy didáctico,
61	digamos la metodología, hay que tener paciencia eh hay que comprender
62	porque cada niño es un mundo diferente, y hay que estar con ellos, ah hay
63	que meterse uno en el salón, allá, allá al fondo, para mi eso fue significativo
64	después de más de ocho días, ya (tomando expresión de superación de la
65	dificultad)
66	Inv.: (risas)
67	Prof.: yahh, los chinos no aprendieron nada

68	Inv.: (risas)
69	Prof.: por qué? Porque ellos, ellos viven en otro mundo, en esa edad se
70	desconcentran con mucha facilidad y los intereses son..
71	Inv.: Son distintos
72	Prof.: son diferentes, ejemplo, éste año, ahorita estoy hablando de, sobre
73	economía colonial, la explotación del oro y la plata y hasta ahí, no les
74	interesó, cuando yo les dije que utilizaban la amalgama que es la, la
75	utilización del mercurio metal líquido para separar la plata de otros metales y
76	que colocaban a los indígenas, a los negros a pisar en piletas, una piletta, le
77	echaban la plata eh molida y luego el mercurio líquido y a pisar, y que eso es
78	una forma de envenenamiento porque el mercurio es un metal líquido
79	venenoso y que morían, entonces a los chinos les interesó "uuiiih se morían
80	los negros", sí?
81	Inv.: (risas)
82	Prof.: pare un momentico y atiende a la señora (la madre de familia que
83	estaba esperando desde hace un buen rato).
84	Prof.: bien, ejemplo, eh les interesó más cuando yo les tarje un artículo del
85	28, del 29 de octubre de este año sobre la contaminación, causas y
86	consecuencias de la contaminación del río Magdalena, y entonces yo les dije
87	que era la principal arteria en el comercio interno y externo de la colonia, no
88	les llamó la atención, pero cuando en este momento la segmentación hace
89	que el río tenía una profundidad de dos metros, cuando en el período colonial
90	eran ocho metros, uih estamos perdiendo, sí? Entonces es como traerles a la
91	actualidad esto, y cuando yo les dije, mire comparemos el río Amazonas, yo
92	estuve en Leticia, estuve en un congreso, la institución me envió allá, hace
93	dos años, a un congreso mundial de ecología, con Elkin Patarroyo, entonces
94	ahí va, tuve la oportunidad de viajar por los cien kilómetros que tiene el
95	Amazonas, y ése río está contaminado, y es el pulmón del mundo, pero está
96	más contaminado que el río Magdalena, que es menos caudaloso, entonces
97	les digo comparen, sí? es sí? como enfocar eso a que el conocimiento sea
98	como útil, que sea como práctico, que sea como de actualidad, que no sea
99	tan teórico, entonces, eso me ha servido a cambiar la metodología, los libros
100	yo les leo, los utilizo, pero yo les traigo mucho problema de actualidad...
101	Inv.: uhm (afirmando su relato)
102	Prof.: sí? violencia y paz, pues es mejor meterlos al cuento de la violencia y
103	paz actual, porque el libro pues trae mucha teoría yhhh, la teoría es
104	fundamental porque es una base, un sustento para la práctica, pero el
105	muchacho aprende más de la realidad
106	Inv.: uhm (afirmando su relato)
107	Prof.: y de pronto los maestros que yo tuve eran muy teóricos, entonces de
108	memoria esto, ah, eso no sirve para nada, eso es una educación
109	tradicionalista, yo más bien estoy de acuerdo con la ed, la pedagogía
110	significativa,
111	Inv.: uhm (afirmando su relato)
112	Prof.: con esos procesos, interiorizar el conocimiento, lo he dicho muchas
113	veces, interiorizarlo, eh que se convierta en cultura y posteriormente
114	socializarlo, para que no se quede como la memoria, como una barrera ahí.
115	Me parece que en Colombia la educación es muy tradicionalista, por eso no

116	hay científicos, no hay investigadores, todo es memoria y los chinos se
117	aburren por eso, sí?
118	Inv.: si profe, eh muchísimas gracias
119	Prof.: Yo no sé si le está sirviendo
120	Inv.: claro que sí, profe, gracias
121	Prof.: de qué, de lo que tengo les doy
122	Inv.: (risas en acción de gratitud)

Comentario: Nueva Visión
de la educación y formación

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORIA	CATEGORIA	COMENTARIO N°	Subcategoría
1	Influencia Familiar en la elección de su profesión	Vocación	1,2,3	Educador por vocación e Influencia del medio
2	Vocación y gusto por su labor			
3	Influencia del medio según la persona y la vocación. "El ser educador nace con la persona".			
4	Características de la educación tradicionalista y de los educadores	Tradicionalismo	4,5,9	Educación Tradicionalista. Marcó su historia
5	Retoma Metodología tradicionalista. Un Modelo que marcó su historia			
6	Ideal Educación			
7	Metodología, cambios, transformaciones	Ideal Educación	6,7,8,10	Ideal de Educación
8	Relación Metodología / joven moderno/ estrategias y opciones			
9	Modelo Tradicionalista Vrs. Pedagogía Significativa. Otra visión de la educación			
10	Nueva Visión de la educación y formación			

**ANEXO 11. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 5**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE**

FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS

CÓDIGO	DURACIÓN
E - 05 - ITC	51 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Cafetería Profesores	- Inicio: 10:06 a.m. - Cierre: 10:57a.m. Fecha : 14-11-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 5

1	Inv. : El Profe tiene dos frases que nos ha mencionado ya en varias
2	ocasiones y que nos parecen super interesantes
3	Prof.: ¿cuáles son?
4	Inv. : "uno en la vida no se puede equivocar en dos aspectos: en elegir la
5	pareja o compañera y en elegir la profesión porque son de por vida, entonces
6	nosotros queremos que nos dijera como hace para que los estudiantes como
7	que internalicen esos dos conceptos y reducir el riesgo de que de pronto en
8	un futuro vayan a hacer una mala elección.
9	Prof.: A ver, yo tengo la oportunidad de trabajar con niños de séptimo año,
10	diez y once, yo desde séptimo año les estoy inculcando, les estoy martillando
11	a que ellos seleccionen lo que les gusta, desafortunadamente en este país no
12	estudia la persona lo que le gusta sino lo que se pueda, es muy diferente lo
13	que a mi me gusta, a lo que yo pueda hacer, por recursos económicos, por la
14	universidad. pero en lo que sea posible la persona tiene que estudiar lo que
15	le guste porque va a ser feliz en su profesión, el rendimiento va a ser ciento
16	por ciento, va a ayudar a resolver conflictos a la sociedad, ya sean políticos,
17	sociales, económicos, médicos, es fundamental. Eh yo pienso que los
18	padres, los mejores psicólogos son los padres, especialmente la mamita. La
19	mamita si es inteligente y va observando a su hijo desde que nace, ella va
20	escribiendo entre comillas, anécdotas o frases diarias, que le gusta hacer,

21	para que tiene facilidad, si el niño es tímido pues no lo vayan a meter a ser
22	educador, ve?
23	Inv. : rien aprobando el relato
24	Prof.: si el niño tiene unas digamos unas características, tiene un hábito de
25	observar las cosas, la observación, el va a ser un gran experimentador,
26	porque la ciencia se obtiene a través de la observación, pero si la persona no
27	le gusta le va a pasar una serie de detalles no! no! entonces mire, mire lo
28	importante que es la familia, la familia que en caso mío, yo desde séptimo les
29	estoy tratando, ¡tratando! De llevar ese aspecto, cuando llegan a diez les
30	repito lo mismo, y les digo vaya a las universidades, consigan material,
31	empápesen cuanto vale el semestre, que de qué es la mecatrónica, que de
32	qué es la medicina, qué es la diferencia entre zootecnia y veterinaria, qué es,
33	qué es un ingeniero forestal, agrónomo, qué es un geólogo, cuál es la
34	diferencia entre ingeniería química, farmacéutica, y física. Descubran sus
35	capacidades intelectuales y que, que se les facilita más. Y relación al aspecto
36	sentimental, yo les digo que, primero, a la mujer hay que quererla, cuando
37	uno respeta a la mujer, no la va a engañar, eso, eso es una vaina muy lógica,
38	si al niño se le enseña a respetarla, a valorarla, pero si no la respeta pues la
39	va a ngañar. Sentimentalmente la mujer pues son muy lindas pero de pronto
40	se enamoran más con el corazón que con la cabeza, más con el corazón que
41	es un sentimiento que con sus capacidades intelectuales, si? Y es muy difícil
42	resolver conflictos del futuro cuando la persona se casa, ya sea por lo civil, lo
43	católico o lo natural con alguien, y hay hijos de por medio, entonces y
44	después decide, no es que no me gustó su mamá me cayó muy mal
45	Inv.: Ríen siguiendo el relato
46	Prof.: el papito no me gustó, hasta ahora el chino sale fracasado, el chino no
47	entiende el fenómeno, porque en veintisiete años he tenido la oportunidad de
48	conocer muchos niños de padres separados o madres solteras, que son muy
49	valiosas, que hacen de papito y mamita, pero que es muy difícil
50	Inv.: Si
51	Prof.: muy difícil para que haya un equilibrio emocional, porque el niño
52	necesita las dos fuerzas para cuidar sus sentimientos. Por eso yo les digo a
53	ellos, traten de no engañarse, de no ponerse a conseguir dos, tres, cuatro,
54	cinco novias o engañar a las personas, sabiendo que no sienten
55	absolutamente nada, más bien con calmita, cuando estén seguros de lo que
56	sienten y de lo que piensan. Sentimentalmente, hay que llegar a un acuerdo
57	con ellos, claro, un acercamiento, de lo contrario es mejor separarse, y la
58	sinceridad. Para eso se requiere que la persona tenga personalidad,
59	sinceridad, ser leal, leal de lo contrario, y la verdad en su profesión y la
60	verdad en sus sentimientos, por eso yo no sé si estoy loco
61	Inv.: No Profe para nada
62	Prof.: si?
63	Inv.: tiene mucha razón en eso
64	Prof.: pero eso no es un proceso de once, eso es un proceso de siempre,
65	ustedes tienen mucho que hacer. Desafortunadamente, los psicólogos
66	resuelven problemas, pero son los que más problemas tienen
67	Inv.: si
68	Prof.: desafortunadamente, los educadores damos demasiado consejos,

69	pero tenemos muchos problemas, porque de pronto no nos enfocaron, lo que
70	yo no quiero para mí, no quiero para los demás. Entonces yo trato de ser
71	honesto con ellos, a mí me ha ido bien en mis sentimientos, mi profesión, mi
72	familia, yo me divierto con mi familia, tengo una familia maravillosa, la quiero,
73	mis hijos son calidad, mi esposa y también hay muchas dificultades, obvio
74	Inv.: Claro
75	Prof.: pero, entonces, yo quiero manifestarle eso a los muchachos, que se
76	organicen bien, sí?, que busquen una persona de valores, de valores, bueno,
77	lo físico también, pero fundamentalmente de valor, de principios, de principios
78	porque esta es una sociedad muy conflictiva, muy machista, muy
79	problemática, muy violenta, muy agresiva, sin empleo, no hay oportunidades,
80	y de pronto uno sin empleo, sin oportunidades y mal casado, y una persona
81	que no le guste
82	Inv.: No, pobre (risas) pobre del hombre
83	Prof.: ah? Ustedes le pueden agregar más
84	Inv.: Claro que sí (risas). Profe, y en todo lo que nos dice, está marcado que
85	el profesor cumple un rol como de guía, nosotros quisiéramos saber qué es
86	como lo más difícil de llegarle a un estudiante, porque a veces hay como esa
87	empatía entre el profesor y los estudiantes y a veces se como que el
88	estudiante como que no ve con muy buenos ojos al profesor, o en el caso
89	contrario qué es lo más difícil para llegar
90	Prof.: haber, primero el estudiante (interrupción gracias a un cafecito)
91	primero el educador tiene que ser amigo de sus estudiantes y mirarlo desde
92	sus fortalezas, fundamentalmente y no desde sus eh defectos, en la medida
93	que yo sea amigo de mis alumnos, ellos van a tener la oportunidad de, de
94	entender al educador y comentar. Lo otro el educador tiene que ser muy leal
95	con ellos, ser una tumba, no irlos a defraudar, en el momento que yo los
96	defraude, no me vuelven a contar absolutamente nada, eso es más que
97	lógico, eso no hay que echarle ciencia a la cuestión. Dialogar con ellos, no?,
98	el problema es que los cursos que tenemos es de demasiados son cuarenta y
99	cinco, entonces en cuarenta y cinco minutos en cuarenta y cinco alumnos, y
100	en horas de cuarenta y cinco, cincuenta minutos es muy difícil tener la
101	oportunidad de dialogar con ellos. Es que no ve que lo dice un artista, buscar
102	estrategias
103	Prof.: eh nos gusta, ve, el director resuelve unas situaciones
104	Inv.: y está en contacto con ellos todo el tiempo
105	Prof.: y está en contacto con ellos todo el tiempo, sí?
106	Inv.: Bueno profe gracias
107	Inv.: espacios
108	Prof.: espacios, buscar los, inicialmente los que son más hiperactivos y
109	dialogar con ellos, y luego los que son más callados, y luego dialogar con los
110	que son perfectos, los que no fallan en nada. Entonces uno tiene que tener
111	como prioridades ahí. Yo siempre utilizo primero los más hiperactivos, y hablo
112	con ellos, porque tienen problemas, luego, los perezosos, que son
113	inteligentes pero no quieren saber nada porque no quieren saber nada, y de
114	últimas dejo los buenos, pues son buenos y pues Ah tienen muy pocos
115	problemas. Pero yo siempre les aconsejo dialoguen con los muchachos y no
116	sea el educador de tablero

117	Inv.: de tablero
118	Prof.: no, despréndase del marcador, de la tarima y vallan al fondo del salón.
119	inclusive en las mismas universidades uno ve que el profesor dicta su clase y
120	ah hasta luego chinos, este es el taller para la semana entrante, dentro de
121	quince días y hasta luego, eso es un instructor, pero no es un educador, el
122	educador es el que está de acuerdo, dialoga con ellos, examina los
123	sentimientos, sus emociones, sus alegrías, sus tristezas, su problemática,
124	sus facilidades, sus dificultades, es el que lle, es difícil, es muy difícil, no es
125	que venga aquí a hablar y no es difícil, pero en lo que sea posible, así como
126	uno no se puede equivocar, lo que yo les decía hace días en la profesión y en
127	la selección de la de la compañera, y tampoco se puede equivocar o tratar en
128	lo que sea posible no equivocarse en el diálogo, en la metodología, en las
129	estrategias con sus estudiantes, si quiere tener un resultado positivo. De lo
130	contrario, pues dicta la clase y ya
131	Inv.: Profe y tiene alguna experiencia con algún estudiante que haya sido
132	difícil dialogar
133	Prof.: haber, todos los estudiantes son fáciles de dialogar, todos, todos,
134	porque son niños y están en proceso de transición de la niñez a la
135	adolescencia, que tienen eh intereses, que viven llenos de alegría, que
136	tienen, que están comenzando con su vida romántica, sentimental
137	Inv.: (risas siguiendo el relato)
138	Prof.: ellos son muy afectivos, hay que buscar es la metodología para llegar
139	a, para llegar a ellos, en el momento que yo descubra la metodología para
140	llegar al más difícil, sí, el año pasado tuve un muchacho difícil, era muy
141	hiperactivo, era super inteligente, pero era muy, tenía un pensamiento
142	destrutivo, entonces la inteligencia, sus capacidades eran para destruir, o
143	sea era un líder negativo, siendo super inteligente, posiblemente tenía una
144	inteligencia, decían los psicólogos, de un adulto, teniendo 12 años, pero su
145	inteligencia, su metodología, sus estrategias era para la destrucción. Fue muy
146	difícil, fue muy difícil, porque el papito y la mamita nunca colaboraron, porque
147	defendieron demasiado los intereses del niño, y cuando el papito le da la
148	razón, y la mamita al muchacho
149	Inv.: no se puede resolver
150	Prof.: no se puede resolver. el problema se resuelve cuando el padre, la
151	madre y la persona entiende que tiene dificultades para algo, en esa medida
152	se resuelve de lo contrario no. Un alumno si no quiere estudiar, no lo puede
153	obligar ni la mamá, ni el papá. Cuando él se da cuenta que tiene problemas, y
154	que los tiene que resolver, se resuelve. Pero no, estos niños, no, aquí en el
155	colegio no hay problemas, aquí no hay problemas, esto es un colegio que
156	empezando que hay una selección de personal, entonces tenemos la
157	oportunidad de seleccionar entre comillas los que ingresan, y segundo
158	porque aquí hay una trabajadora social, y hay departamento de bienestar,
159	donde eh hay oportunidades de estar en contacto con ellos, y los directores
160	de curso, me atrevo a decir que los cuarenta directores que llevamos muchos
161	años en esta , en esta profesión de director de curso, es diferente ser
162	director, a ser profesor
163	Inv.: Claro
164	
165	

Comentario:
Características del docente
guía: amigo, leal, cercanía,
diálogo, estrategias, no
instructor

Comentario: Estrategia de
un maestro amigo - ayuda -
solución de conflictos- relación
familia

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO N°	SUBCATEGORÍAS
1	Lema Y Visión De La Vida	Subjetividad	1	Subjetividad vida humana
2	Docente Como Guía Vrs Problemática Socio Económica Base Académica	Vocación de Servicio	2,3	Docente = Guía = Problemática socio - económica - política
3	Rol De La Familia Conjunto Rol Docente en la elección			
4	Problemática Socio Afectiva Conjunto Rol Docente	Vocación de Servicio	4,5	Docente frente a la problemática sentimental y la influencia social, educativa y familiar
5	Influencia Docente y Familiar en el Proceso Sentimental			
6	Características Del Docente Guía: Amigo, Leal, Cercanía, Diálogo, Estrategias, No Instructor	Ideal Docente	6,7	Características de un docente
7	Estrategia De Un Maestro Amigo - Ayuda - Solución De Conflictos- Relación Familia			

**ANEXO 12. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 6**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
E - 06 - ITC

DURACIÓN
36 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Cafetería Profesores	- Inicio: 10:12 a.m. - Cierre: 10:48 a.m. Fecha : 17-11-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 6

<p>1</p> <p>2</p> <p>3</p> <p>4</p> <p>5</p> <p>6</p> <p>7</p> <p>8</p> <p>9</p> <p>10</p> <p>11</p> <p>12</p> <p>13</p> <p>14</p> <p>15</p> <p>16</p> <p>17</p> <p>18</p> <p>19</p>	<p>Inv. : Hemos hablado en reiteradas ocasiones de un progreso, del éxito, cuáles son los aspectos que el profe considera determinantes para que la labor docente sea exitosa o fracase?</p> <p>Prof.: primero que haya una integración con todos los compañeros, es fundamental, es fundamental que entre todos se esté tratando de vislumbrar el perfil del estudiante, sin egoísmos, que haya comunicación entre la con las directivas, con los padres de familia, los educadores y por lógica la materia prima que es el estudiante. en la medida que haya comunicación, haya preocupación y haya un seguimiento, un compromiso para resolver el problema del alumno, no para hundirlo, en esa medida se puede, se puede lograr éxitos del colegio, y me parece que el Técnico Central, con todo respeto, es uno de los mejores colegios, para mí, del país, y estoy ubicado en uno de los mejores colegios, y tengo excelente sentido de pertenencia por el colegio, y como quiero mi colegio, trato de resolver los problemas de mi colegio. Pero si uno llega a un colegio donde está aburrido, donde lo ponen a uno a trabajar a la fuerza, donde las coordinadores están encima, les interesa más la papelería, todo lo que es, eh como se llama escribir papeles, no la persona o el crecimiento humano, si? Aquí hay como más libertad, y aquí hay un excelente profesionalismo. Y lo otro que uno sea profesional,</p>
--	--

20	comprometido con la causa, comprometido con el país, del método del mayor
21	al menor método, con el país, con la institución, con la familia y con uno
22	mismo, en esa medida pues sí? están afanadas?
23	Inv. : no tranquilo profe, siga
24	Prof.: de lo contrario, hm, yo las veo a ustedes que tienen como amabilidad,
25	la mirada la sonrisa en el rostro, una forma de atención, se concentran, yo
26	veo que van a ser excelentes educadoras
27	Inv.: tan lindo (risas) gracias
28	Prof.: si, van a ser excelentes, la amabilidad por encima de todo, eso es
29	valioso, con todo respeto. Eso es, ahí es donde está el éxito, porque con una
30	risa pueden solucionar un problema. Porque el niño les puede contar su
31	problema, pero si uno está todo estresado, pues no resuelve nada. Aquí el
32	personal de las niñas es muy difícil, las niñas que hay aquí son muy, son
33	difíciles, porque son muy poquitas, y se creen muy bonitas, y al creersen
34	como bonitas, como importantes, tal vez miran a los demás como así o por
35	encima del hombro como se dice, para mi eso es difícil. El muchacho aquí es
36	muy abierto, es comprometido, es muy sincero, las niñas también, pero yo a
37	veces echo para el lado de los chino. Y con las niñas hay que tener cuidado,
38	porque las chinas, las niñas son como muy, no lo llamemos resentidas, no,
39	pero donde uno las trate mal, ah
40	Inv.: sensibles
41	Prof.: sensibles, ellas, si uno las trata un poquitico mal
42	Inv.: se sienten
43	Prof.: se sienten y son
44	Inv.: y son mujeres (y risas)
45	Prof.: son muy lindas, ve, eso es importante el trato, es diferente tratar a los
46	niños que a las niñas, y ustedes van a tener la oportunidad de trabajar con
47	niños y niñas, porque la educación del país es mixta, desde el preescolar
48	Inv.: profe y una anécdota que usted recuerde que se haya sentido
49	satisfecho con su labor docente, que usted haya dicho para esto nací
50	Prof.: pues por los resultados, los resultados. Todos los años, en veintisiete
51	años que llevo, todos los años voy encontrando un determinado número de
52	niños de alumnos que ellos están muy contentos, son personitas, y que esas
53	personitas las ve uno que van creciendo, cuando son profesionales vuelven
54	aquí, y me tratan bien y me saludan y yo los quiero, es decir todos los días,
55	cuando uno nace para algo todos los días está descubriendo, por qué nació,
56	y todos los días, imposible que de mil quinientos muchachos
57	Inv.: no haya ni uno
58	Prof.: no encuentre uno diariamente dos o tres o cuatro que estén
59	comprometidos con el sistema por la causa. Hoy por ejemplo me tomaron
60	fotos en once D, fotos eh me hicieron colocar una chompa de ellos, eh yo a
61	veces hago el oso con ellos, a veces bailo con ellos, ah, para que ellos se
62	metan más en el cuento. Otro, como nací para ser educador, todos los días
63	estoy encontrando grandes cosas, porque me divierto todos los días, no hay
64	que esperar diez años, eso se vive a diario, el maestro que a diario no
65	encuentre satisfacciones, renuncie a esta vaina, yo creo. ... No le eche usted
66	más cabeza a eso..
67	Inv.: (risas)

68	Prof.: El maestro que diga, en diez años tuve tres satisfacciones, no, es a
69	diario, eso es diario, eso es diario. Si ahorita estoy trabajando dos salones de
70	séptimo, personalmente los estoy trabajando, y ya hoy dialogué con ellos, y
71	están satisfechos, una metodología y yo he observado bien, y hay que
72	trabajar unos aparte porque son difíciles, pero ya estoy bien. El educador
73	tiene que ser además de profesor, educador, tiene que ser un excelente
74	psicólogo, el maestro que no tenga psicología
75	Inv.: Si
76	Prof.: para observar. Hay profesores que de pronto llegan a un aula de clase
77	y nunca observan detalles, dictan su área y ya, y otros, que esperamos el
78	cambio de las personas de un día para otro, cuando uno ve que hay un
79	cambio, rápidamente hay que acercarlo más, y ahí, y cogerlo. Pero la
80	persona que no encuentre cambios, sino todo igual, ya no hay más
81	Inv.: hay muy bien profe
82	Prof.: sí? (Interrupción: ya lo atiendo) Bueno, chinas un placer
83	Inv.: gracias profe
84	
85	

Comentario:
Satisfacción por la labor de
Guía, Amigo, educador,
psicólogo

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORIA	CATEGORIA	COMENTARIO N°	subcategoría
1	Horizontes de la labor docente. Subjetividad	Subjetividad	1,2	Subjetividad Docente enfocada Hacia el éxito
2	Elementos determinantes en el éxito docente: Comunicación entre los agentes, Integración, seguimiento, compromiso de ayuda			
3	ITC = Excelente Colegio = Pertenencia por parte del Docente			
4	Estereotipo de Colegio diferente al que pertenece	Espacio escolar /Éxito escolar	3,4,5,8	Importancia de la Perspectiva del Espacio Escolar por el docente encaminada hacia el éxito
5	ITC = Excelente profesionalismo = Deber docente comprometido con la causa			
6	Características de un educador excelente	Vocación	6,7	Vocación Docente = Una vida de Satisfacciones a Diario
7	Educador excelente permite el éxito			
8	Descripción del comportamiento de las niñas (difíciles) y de los niños (abiertos), y la importancia del trato en el desempeño docente			

**ANEXO 13. TRANSCRIPCIÓN, CODIFICACIÓN ABIERTA Y AXIAL
ENTREVISTA No. 7**

**GRUPO HIMA - HISTORIAS DE MAESTROS
FACULTAD DE EDUCACIÓN - UNIVERSIDAD DE LA SALLE
FICHA DE REGISTRO DE ENTREVISTAS**

CÓDIGO
E - 07 - ITC

DURACIÓN
53 Minutos

NOMBRE DEL ENTREVISTADO	ENTREVISTADOR	LUGAR	HORA Y FECHA (dd-mm-aa)
Edgar Rivero Fernández	Adriana Galindo Castelblanco Linda Garrido Del Castillo	Cafetería Profesores	- Inicio:10:15 a.m. - Cierre: 11:08 a.m. Fecha : 20-11-06

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA No. 7

1	Prof.: Yo no sé, si lo que yo les cuento les sirve
2	Inv.: claro que sí, profe cuéntenos eh algo sig...
3	Prof.: otro significativo (riéndose)
4	Inv.: una experiencia que usted recuerde con un estudiante, algún estudiante
5	que le haya dicho, profe mire que con esto que aprendí, pude hacer esto,
6	esto me sirvió para hacer tal cosa, no sé
7	Prof.: haber, sí, pero ya son con alumnos que han terminado
8	Inv.: aha
9	Prof.: entonces los que recuerdo, regresan aquí me tratan muy bien, me
10	saludan muy bien, porque dicen que lo que yo les enseñé, fue poquito, fue
11	concreto y les ha servido para la transformación interna y externa, o sea su
12	profesión
13	Inv.: uhum
14	Prof.: y lo mío es muy importante porque es sociales, entonces las sociales
15	tienen que ver con la tecnología, con la economía, con la política, con la
16	arqueología, sí? con la sociología, es decir, es un área muy extensa; las
17	ciencias sociales abarcan, abarcan muchas áreas, muchas cosas, entonces
18	ahí ellos van a chocar. Si es un ingeniero, pues va encontrarse con manejo

19	de personal, con la problemática económica, con la violencia, con el
20	desempleo, con más pocas exportaciones, pocas oportunidades, porque un
21	semestre en los Andes vale doce millones de me, de medicina y nunca lo
22	vana poder tener, vé? porque un semestre en los Andes vale ocho millones
23	siendo excelente Universidad, porque la Nacional no paga sin cien, en
24	medicina se presentaron diez mil este año sino estoy mal, y reciben ciento
25	veinte
26	Inv.: uhm
27	Prof.: entonces hay un choque, y en medio de la nacional y en medio de los
28	Andes está el resto que son los polos, la una de plata, que tiene excelentes
29	laboratorios, la otra del estado, que tiene excelentes laboratorios, excelentes
30	profesores pero son limitadas a los recursos del gobierno. entonces ellos
31	como que ya comparan y ven, claro. Este año me decía un alumno, hace dos
32	días me decía "Aldemar lo que me, lo que yo estoy aprendiendo, me va a
33	servir para el futuro", él no le vio práctica utilidad hoy porque es un niño de
34	séptimo, hijo de papi y mami, que todo lo tiene, pero el chino ha tenido una
35	visión óptica hacia el futuro, me puede servir para el futuro, para interiorizar,
36	para resolver conflictos me dijo, entonces, sí?
37	Inv.: Sí, Profe gracias, muy amable
38	Prof.: porque es una fuerza, la palabra es una fuerza, que puede transformar,
39	que puede influir en el crecimiento humano y de la sociedad, la palabra, pero
40	también, puede destruir cuando se utiliza eh críticamente, por eso, eh yo
41	creo, yo considero, ah además la palabra es irreversible, no se puede
42	regresar
43	Inv.: Sí
44	Prof.: es irreversible, por eso hay que fomentar un hábito, una cultura de no
45	hablar mal de los demás en la ausencia, es una de las enfermedades de la
46	sociedad colombiana, hablar mal y no sustentarlo, no sostenerlo. Yo,
47	personalmente, no acepto que nadie hable mal en ausencia, me he chocado
48	con muchos compañeros por eso no me gusta, mi hijo tampoco, he
49	desarrollado esa cultura en la casa. Es que la palabra es fuerte
50	Inv.: Sí claro, puede destruir oh
51	Prof.: la palabra es... y por eso hay una frase que dice, que siempre utilizo,
52	que uno es lo que calla y esclavo de lo que dice, por eso hay que pensar
53	antes de hablar y de hacer, en Colombia todavía no existe una coordinación
54	entre lo que se piensa, se dice y se hace, generalmente, uno a piensa una
55	cosa, habla otra y hace otra y generalmente se piensa y se habla
56	demasiado, pero nos e hace, entonces, no hay articulación. Por eso la
57	palabra en sociales es fundamental, y en educación es fundamental hoy, la
58	palabra, hay que manejar ese tema junto, ese tema, enseñarlos a pensar y
59	escucharlos, tienen dos oídos, escuchen más, tienen una boca, pues, hablen
60	menos
61	Inv.: (risas) si, si eso es muy cierto
62	Prof.: sí? si ó no?
63	Inv.: si, si profe tiene mucha razón, es que acá somos como muy impulsivos,
64	no de reflexión
65	Prof.: sí
66	Inv.: si, uno debe aprender primero a ser prudente

67	Prof.: la prudencia
68	Inv.: hace verdaderos sabios como dice el dicho. (fragmento no grabado)
69	Bueno, profe, ahora sí mil gracias
70	Prof.: de nada

Comentario:
Palabra = Fuerza
Transformativa que puede
construir pero también destruir.
Cultura Colombiana destruye.
Promover el hábito de pensar
y reflexionar, el hábito de
coherencia entre lo que se
piensa , se dice y se hace.
"Uno es lo que calla y esclavo
de lo que dice".

CODIFICACIÓN ABIERTA		CODIFICACIÓN AXIAL		
COMENTARIO N°	CATEGORÍA	CATEGORIA	COMENTARIO N°	Subcategoría
1	Experiencia significativa de transformación	Área Disciplinar para mejor sociedad	2,3	Ciencias humanas herramientas para el joven de hoy
2	Area disciplinar = Ciencia Humana centraliza y orienta a un joven			
3	Problemática Social, Económica, Política que enfrenta el joven			
4	La proyección de la enseñanza del maestro hacia el futuro realizada por un estudiante	Vocación Transformación	1,4,5	Docente = Educación = Transformación = La Palabra = Coherencia desde lo que piensa, dice y hace
5	Transformación = construir ó destruir. Cultura Colombiana destruye. "Uno es lo que calla y esclavo de lo que dice".			

